

Veronica Orheim Bjørlykke

Sammenhenger mellom treneratferd og norske konkurransesvømmere
opplevelser av frykt for å mislykkes,
stress og utbrenthet

Masteroppgave i idrettsvitenskap
Institutt for idrett og samfunnsvitenskap
Norges idrettshøgskole, 2020

Sammendrag

Introduksjon: Det er tidligere vist i litteraturen at treneratferd i stor grad kan påvirke utøveres atferd, oppfatninger, affektive responser, samt fysiske og mentale velvære. Det er dog svært lite eller ingen forskning som har undersøkt sammenhenger mellom treneratferd og norske konkurransesvømmers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Dette er et tema som det kan være nyttig å avdekke mer kunnskap om for å potensielt kunne redusere negative konsekvenser for utøvere ved idrettsdeltakelse.

Hensikt: Studiens hensikt var å undersøke sammenhenger mellom treneratferd som er henholdsvis *støttende*, *hindrende* og *likegyldig* til utøveres grunnleggende psykologiske behov og norske konkurransesvømmers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet.

Metode: Som en del av et større forskningsprosjekt, ble en tverrsnittundersøkelse gjennomført. Norske konkurransesvømmere i alderen 16-26 år ($n=222$) besvarte den digitale spørreundersøkelsen som bestod av spørsmål angående deres opplevelser av treneratferd (TMIB-C; Bhavsar et al., 2019), frykt for å mislykkes (PFAI; Conroy, 2001; Conroy et al., 2002), stress (Watson, 1988; Taylor et al., 2019) og utbrenthet (SMBQ; Lerman et al., 1999).

Resultat: Resultatene fra bivariat korrelasjonsanalyse og standard multiple regresjonsanalyser viste at treneratferd som er støttende til utøvernes psykologiske behov var negativt relatert til utøvernes opplevelser av frykt for å mislykkes ($r = -.27, p < .01$), stress ($r = -.16, p < .05$) og utbrenthet ($r = -.15, p < .05$). Støttende treneratferd ga videre et signifikant bidrag til å negativt predikere frykt for å mislykkes ($beta = -.19, p < .05$). Treneratferd som hindrer tilfredsstillende av utøvernes psykologiske behov var positivt relatert til frykt for å mislykkes ($r = .31, p < .01$), stress ($r = .22, p < .01$) og utbrenthet ($r = .33, p < .01$), og i tillegg positivt predikerte både frykt for å mislykkes ($beta = .25, p < .01$) og utbrenthet ($beta = .34, p < .01$). Treneratferd som er likegyldig til utøvernes psykologiske behov var positivt relatert til frykt for å mislykkes ($r = .15, p < .05$) og stress ($r = .19, p < .01$), men ga ingen signifikante bidrag til å predikere noen av de avhengige variablene.

Konklusjon: Resultatene fra studien indikerer at det er signifikante sammenhenger mellom de tre ulike aspektene av treneratferd og norske konkurransesvømmers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Funnene bidrar til å øke den empiriske kunnskapen på feltet og medfører praktiske implikasjoner for fremtidig trenerpraksis.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	6
1.0 Introduksjon	7
1.1 <i>Trener-utøver relasjonen</i>	8
1.2 <i>Ulike typer treneratferd</i>	9
1.2.1 <i>Treneratferd og mulige påvirkninger på utøvere</i>	10
1.3 <i>Studiens hensikt</i>	11
1.4 <i>Oppgavens struktur</i>	12
2.0 Teoretisk rammeverk og sentrale begreper	13
2.1 <i>Teoretiske verktøy</i>	13
2.2 <i>Selvbestemmelsesteorien</i>	13
2.2.1 <i>Tre grunnleggende psykologiske behov</i>	14
2.2.2 <i>Autonom og kontrollert motivasjon</i>	15
2.3.3 <i>Motivasjonskontinuumet</i>	15
2.3 <i>Selvbestemmelsesteorien og treneratferd</i>	17
2.4 <i>Frykt for å mislykkes</i>	19
2.5 <i>Stress</i>	20
2.6 <i>Utbrenthet</i>	21
2.6.1 <i>Fysisk utmattelse</i>	22
2.7 <i>Teoretisk og empirisk sammenheng</i>	22
2.8 <i>Hypoteser</i>	24
3.0 Metode	25
3.1 <i>Litteratursøk</i>	25
3.2 <i>Valg av forskningsdesign</i>	25
3.3 <i>Spørreundersøkelse</i>	26
3.3.1 <i>Utforming av spørreundersøkelsen</i>	26
3.3.2 <i>Administrering av undersøkelsen</i>	28
3.4 <i>Variabler</i>	28
3.4.1 <i>Uavhengige variabler</i>	28
3.4.2 <i>Avhengige variabler</i>	29
3.5 <i>Populasjon og utvalg</i>	31
3.5.1 <i>Utvalgsstørrelse og utvalgsstrategi</i>	32
3.5.2 <i>Frafall</i>	32
3.6 <i>Kvalitetsvurderinger</i>	33
3.6.1 <i>Reliabilitet</i>	33
3.6.2 <i>Validitet</i>	34
3.7 <i>Etiske refleksjoner</i>	36
3.7.1 <i>Søknad og godkjenning fra etiske komiteer</i>	36
3.7.2 <i>Risiko ved å delta i prosjektet</i>	37
3.7.3 <i>Forskerrollen i kvantitative forskningsprosesser</i>	38
3.8 <i>Statistiske analyser</i>	38

3.8.1 Forberedelse av datamateriale.....	38
3.8.3 Cronbachs alfa	39
3.8.4 ANOVA.....	39
3.8.5 Bivariat korrelasjonsanalyse.....	40
3.8.6 Standard multippel regresjonsanalyse.....	40
3.8.5 Forutsetninger for multippel regresjonsanalyse	41
4.0 Resultat og analyse	44
4.1 Deskriptive data	44
4.3 Standard multippel regresjonsanalyse	45
4.3.1 Frykt for å feile	45
4.3.2 Stress	46
4.3.3 Utbrenthet	46
5.0 Diskusjon	47
5.1 Støttende treneratferd	47
5.2 Hindrende treneratferd.....	49
5.3 Likegyldig treneratferd	50
5.4 Studiens begrensninger og utfordringer	52
5.5 Praktiske implikasjoner	53
5.6 Forslag til videre forskning	54
6.0 Konklusjon	55
7.0 Referanseliste.....	56
Tabelloversikt.....	72
Figuroversikt.....	72
Vedlegg.....	72
Vedlegg 1: Spørreundersøkelsen (inkludert samtykke)	73
Vedlegg 2: Godkjenning fra Norsk Senter for Forskningsdata.....	84
Vedlegg 3: Godkjenning fra NIHs etiske komite.....	86
Vedlegg 4: Informasjonsskriv for forskningsprosjektet.....	87
Vedlegg 5: Tolerance og VIF verdier	89
Vedlegg 6: Normal P-P Plot	90
Vedlegg 7: Fravær av homoskedastisitet.....	92

Forord

Jeg sitter og skriver forordene til denne oppgaven med blandede følelser. Masteroppgaven markerer slutten på et seksårlig studieløp ved Norges Idrettshøgskole, og en helt eventyrlig tid i livet mitt. Gjennom opp- og nedturer har jeg lært ufattelig mye om meg selv, fått venner for livet, og tilegnet meg en stor mengde faglig kunnskap som jeg tar med meg videre. Arbeidet med masteroppgaven har til tider vært utrolig krevende, utfordrende og frustrerende. Til tross for dette ville jeg aldri vært foruten denne opplevelsen, da den har gitt meg så ufattelig mye tilbake på så mange områder. Jeg har vært så heldig å få studere noe som jeg virkelig interesserer meg for, og det hele har vært en utrolig spennende og lærerik prosess.

Det er mange fantastiske mennesker rundt meg som fortjener en stor takk. En spesiell takk til Marie, min partner in crime, forbilde, trofaste rådgiver og trygghet i studiehverdagen. Jeg hadde trolig aldri valgt å ta en mastergrad om det ikke var for deg. Takk for at du alltid støtter meg og pusher meg når det trengs. Du er enestående. Til Ingelin, Lotte, Hannah, Raluca og resten av NIH-familien min; tusen takk for at dere har gjort studenttilværelsen min ved NIH helt uforglemmelig. Dere er gull verdt og jeg vil for alltid være takknemlig for deres vennskap. Til Caroline og Karina; takk for all tålmodighet det siste året. Dere er livets venner og takket være dere har jeg hatt et sosialt liv utenfor skolen også. Dere har vært min Ålesund-familie i Oslo de siste 4-5 årene, og livet her hadde ikke vært det samme uten dere.

Tusen takk til mine dyktige veiledere Henrik Gustafsson og Frank Eirik Abrahamsen. Deres tålmodighet, verdifulle tilbakemeldinger og støttende ord har vært betydningsfulle. Takk for at dere hele veien har hatt troen på meg! Tusen takk til forskningsteamet; for at jeg fikk ta del i prosjektet, observere dere i arbeid og ikke minst lære så mye av dere. En spesiell takk til Gro for at du har tatt deg tid til å hjelpe meg når du egentlig har hatt så mye annet du skulle gjort. Jeg setter utrolig stor pris på alt du har lært meg. Tusen takk til alle utøverne som har deltatt i studien, uten dere hadde det ikke vært noen oppgave å skrive.

Til slutt vil jeg takke familien min. Jeg er uendelig takknemlig for at dere alltid har vært der for meg gjennom opp- og nedturer. En siste takk rettes til kjæresten min. Takk for all trøst, støtte og oppmuntring gjennom denne perioden. Uten alle dere fantastiske mennesker hadde veien mot å levere denne masteroppgaven vært betydelig vanskeligere.

Veronica Bjørlykke

Norges Idrettshøgskole, mai 2020.

1.0 Introduksjon

Ønsker utøvere å drive med konkurranseidrett på et relativt høyt nivå, krever det mye tid og trening uansett hvilken idrett det gjelder. Svømming er muligens en av de idrettene som krever aller mest trening av dem alle. Svømmerne i de eldste aldersgruppene bruker derfor gjerne opp mot 25-30 timer i uken på trening sammen med sine respektive trenere. I tillegg til dette kommer ytterligere tid som går til eksempelvis konkurranser og utøversamtaler. I mange tilfeller vil det være helt reelt å si at treneren bruker mer tid sammen med sine utøvere i løpet av en dag enn hva andre personer i utøvernes liv gjør. Når trenere og utøvere tilbringer så mye tid sammen ukentlig for å jobbe mot å nå sine felles mål, er det ikke uvanlig at det kan oppstå en nær relasjon. Det er derimot ikke gitt at denne relasjonen er av god kvalitet (Jowett, 2017). Jowett og Cockerill (2002) beskriver trener-utøver relasjonen som en plattform hvor trener og utøver samhandler på ulike områder med hensikten om å skape prestasjoner, suksess og tilfredshet. Videre hevder forfatterne at en god og effektiv trener-utøver relasjon innebærer elementer som gjensidig tillit, støtte, ærlighet, omsorg, respekt og samarbeid. Det er derimot viktig å påpeke at ikke alle trener-utøver relasjoner bærer preg av de overnevnte verdiene, og det er derfor ikke gitt at de vil utvikle seg til å bli effektive og suksessfulle forhold (Jowett & Cockerill, 2002).

Det er ingen hemmelighet at en trener kan spille en essensiell og svært innflytelsesrik rolle for sine utøvere (Cushion, 2010). En trener har ofte kontroll over flere aspekter av utøvernes liv, både innenfor og utenfor idrettsmiljøet (Barcza-Renner, Eklund, Morin, & Habeeb, 2016). Jeg har selv vært utøver på et høyt nivå i svømming, og har gjennom årene erfart på både godt og vondt hvor stor innflytelse ulike treneratferder kan ha på en utøvers hverdag. Det er vist i litteraturen at trenerens atferd i stor grad kan påvirke utøvernes atferd, oppfatninger, affektive responser, samt fysiske og mentale velvære (Cushion, 2010; Smith & Smoll, 2017). En trener kan blant annet påvirke hvorvidt utøverne lærer og presterer på et høyt nivå, gleder seg over sine erfaringer, demonstrerer innsats og utholdenhet, samt om de utvikler følelse av selvtillit og selvbestemt motivasjon (Amorose, 2007; Mageau & Vallerand, 2003; Smoll & Smith, 2002). På en annen side kan en treners atferd også føre til negative konsekvenser for utøvere, som eksempelvis dårligere prestasjoner, lavere selvtillit, høyere grad av prestasjonsangst, eller utbrenthet dersom atferden enten leveres eller tolkes på en feil eller uhensiktsmessig måte (Amorose, 2007). Trenerens ord og handlinger vil således ikke bare kunne påvirke utøvernes prestasjoner, men også deres sosiale, emosjonelle og mentale velvære (Chelladurai & Reimer, 1998; Horn, 2008).

1.1 Trener-utøver relasjonen

Trener-utøver relasjonen defineres i litteraturen som et unikt mellommenneskelig forhold hvor utøver og treners følelser, tanker og atferder er sammenkoblet og er gjensidig avhengig av hverandre (Adie & Jowett, 2010; Jowett, 2007; Jowett & Ntoumanis, 2004). Disse følelsene, tankene og atferdene gjenspeiles i Jowett (2007) sitt «3+1C» rammeverk, som består av tre + en ulike dimensjoner; *nærhet* (closeness), *forpliktelse* (commitment), og *samarbeid* (complementary actions). Det siste begrepet (+ 1C, co-orientation) kan være litt vanskelig å oversette direkte, men handler om det sammenkoblede aspektet av trener-utøver relasjonen, og refererer til trener og utøvers mellommenneskelige oppfatninger om kvaliteten på deres relasjon (Davis, Appleby, Davis, Wetherell, & Gustafsson, 2018). Aspektet *nærhet* reflekterer til det affektive båndet som dannes mellom trener og utøver, og fremstår i form av følelser av å like hverandre, i tillegg til gjensidig tillit, respekt og takknemlighet (Davis et al., 2018). *Forpliktelse* refererer til trener og utøvers langsiktige syn på deres forhold, i tillegg til styrken og det kognitive aspektet av dette forholdet. Det representerer fremtidsforventningene til begge parter og deres intensjoner om å opprettholde forholdet over tid, gjennom både gode og dårlige perioder (Lorimer & Jowett, 2014). *Samarbeid* handler om trener og utøvers handlinger, nærmere bestemt samspillet mellom de to i trening- eller konkurransesammenheng, og refererer til dimensjonen atferd i trener-utøver relasjonen. Det symboliserer videre den type samhandling som trener og utøver oppfatter som samarbeidsvillig og nyttig (Lorimer & Jowett, 2014). Samlet sett anses disse fire dimensjonene av modellen for å være indikatorer på kvaliteten til trener-utøver relasjonen (Isoard-Gauthier, Trouilloud, Gustafsson, & Guillet-Descas, 2016; Jowett, 2017).

1.1.1 Kvaliteten på trener-utøver relasjonen og dens konsekvenser

En rekke studier har tidligere undersøkt konsekvensene av de tre dimensjonene av trener-utøver relasjonen på motiverende, affektive og atferdsmessige komponenter blant utøvere (Isoard-Gauthier et al., 2016). Disse inkluderer blant annet utøvernes fysiske og psykososiale utvikling (Davis & Jowett, 2014), tilfredshet (Jowett & Ntoumanis, 2004), motivasjon og utbrenthet (Isoard-Gauthier et al., 2016), kollektiv mestringstro (Hampson & Jowett, 2014) og subjektive evaluering av prestasjon (Rhind & Jowett, 2010; Smith & Smoll, 2014).

Eksempelvis fant Isoard-Gauthier og kolleger (2016) i sin studie at kvaliteten på trener-utøver relasjonen var negativt knyttet til tre dimensjoner av utbrenthet; redusert prestasjon, emosjonell og fysisk utmattelse, samt devaluering av idretten. Videre viste resultatene at kvaliteten på trener-utøver relasjonen var positivt relatert til å oppnå mål om

mestring (MAPG; mastery-approach goals) og negativt relatert til mål om å unngå prestasjonsnederlag (PAVG; performance-avoidance goals). Lignende funn gjorde også Adie og Jowett (2010) i sin studie med friidrettsutøvere, hvor resultatene viste at en trener-utøver relasjon med høy kvalitet var positivt relatert til MAPG og negativt relatert til PAVG. En utøver som opplever et godt forhold til treneren sin når det gjelder nærhet, engasjement og samarbeid kan dermed være mer sannsynlig å utvikle mål for å få til noe (approach goals) gjennom å demonstrere kompetanse ovenfor seg selv og andre (eksempelvis vil utøveren prøve å oppnå sitt høyeste prestasjonspotensial). I motsetning kan en utøver som opplever et dårlig forhold til treneren, ta i bruk mål for å skjule mangel på personlig kompetanse (avoidance goals). Eksempelvis søker utøveren da å unngå og prestere dårligere enn konkurrentene. I en annen studie foreslo Riley og Smith (2011) at kvaliteten på trener-utøver relasjonen var knyttet til selvbestemt motivasjon, og at denne relasjonen delvis ble styrt av tilfredsstillelsen av utøvernes psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet.

Trener-utøver relasjonen har videre vist seg å kunne påvirke utøvernes vurderinger av krav til sine egne ressurser, og dermed påvirke deres oppfatning av stress (Nicholls et al., 2016). Eksempelvis kan en trener-utøver relasjon av dårlig kvalitet potensielt bidra til utøvernes opplevelser av stress gjennom trenerens kontrollerende atferd, som assosieres med negativ motivasjonsregulering og utvikling av utbrenthet (Barcza-Renner et al., 2016; Cresswell & Eklund, 2007; Gustafsson, Hassmén, Kenttä, & Johansson, 2008; Isoard-Gauthier et al., 2016). I litteraturen vises det videre til at dårlig kommunikasjon mellom trener og utøver (som kan være et kjennetegn på dårlig kvalitet på trener-utøver relasjonen), kan føre til både konflikter, frykt for å mislykkes og utbrenthet blant utøvere (Sullivan, Jowett, & Rhind, 2014). En positiv trener-utøver relasjon er derimot kjent for å fremme deltakelse, utøvers tilfredsstillelse, selvtillit og forbedret prestasjon (Jowett & Poczwardowski, 2007; Sánchez, Borrás, Battaglia, Lorenzo, & Leite, 2009).

1.2 Ulike typer treneratferd

Det er hovedsakelig to dimensjoner av treneratferd som tidligere er blitt vurdert i litteraturen, nemlig autonomistøttende og kontrollerende treneratferd (Balaguer et al., 2012).

Autonomistøttende trenere karakteriseres av å i større grad vurdere utøvernes perspektiver, tilby begrunnelser, fremme valgfrihet og oppmuntre til at utøvere skal være delaktige i beslutningstakinger (Deci & Ryan, 1985, 1987; Mageau & Vallerand, 2003). Det antydes at denne type treneratferd vil tilfredsstillere utøvernes grunnleggende psykologiske behov for

autonomi, kompetanse og tilhørighet (Balaguer et al., 2012). Trenerne som derimot har en kontrollerende atferd benytter tvingende, pressende og autoritære måter for å pålegge utøverne sine en spesifikk måte å tenke og oppføre seg på. På denne måten er slike typer trenerne med på å hindre utøvernes tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene (Bartholomew, Ntoumanis, & Thøgersen-Ntoumani, 2010; Deci & Ryan, 1985). I slike situasjoner antydes det at utøvere sannsynligvis vil oppleve negative affektive, kognitive og atferdsmessige responser (Deci & Ryan, 2000).

1.2.1 Treneratferd og mulige påvirkninger på utøvere

Tidligere forskning indikerer at utøvere sine oppfatninger av trenerens atferd og holdninger, som eksempelvis nivået av autonomistøtte (Mageau & Vallerand, 2003), motivasjonsklimaet skapt av trener (Ntoumanis, Taylor, & Thøgersen-Ntoumani, 2012) og sosial støtte (Reinboth, Duda, & Ntoumanis, 2004), påvirker utøvernes motivasjon, velvære og prestasjoner. Dersom utøvere eksempelvis oppfatter at treneren gir dem utilstrekkelige tilbakemeldinger, kan de utvikle negative holdninger til treneren, oppleve lavere grad av kompetanse, mer angst og redusert motivasjon (Weiss, Amorose, Wilko, & Weiss, 2009).

Utøveres opplevelser av kontrollerende treneratferd er tidligere blitt assosiert med blant annet frustrasjon (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch, & Thøgersen-Ntoumani, 2011), ikke-selvbestemte former for motivasjon (dvs. motivasjon drevet av uenigheter, skyld, regler og/ eller krav; Pelletier, Fortier, Vallerande & Berière, 2001; Rocchi, Pelletier, & Desmarais, 2017), og andre negative utfall som eksempelvis somatisk angst, bekymring og konsentrasjonsforstyrrelser (Ramis, Torregrosa, Viladrich, & Cruz, 2017). Nylig har forskning også avdekket et signifikant og positivt forhold mellom kontrollerende treneratferd og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes (Moreno-Murcia, Huéscar, Conte, & Nuñez, 2019). Kravene som utøvere oppfatter i forbindelse med trenerens adferd kan dessuten oppleves som stressende. Disse oppfatningene kan lede til positive utfall, men dersom stress oppleves stabilt over tid, kan det lede til negative utfall som eksempelvis utbrenthet (Felton & Jowett, 2013; Vealey, Armstrong, Comar, & Greenleaf, 1998).

Studier har videre avdekket en signifikant sammenheng mellom opplevd treneratferd og utbrenthet, hvor kontrollerende treneratferd viste seg å være positivt relatert til utbrenthet blant eliteutøvere (Amorose & Anderson-Butcher, 2015; Isoard-Gauthier, Guillet-Descas, & Lemyre, 2012). Det antydes videre at trenerens atferd og holdninger kan spille en rolle i prosessen hvor utøvere utvikler utbrenthet, da spesielt gjennom påvirkning av trenerstil, sosial støtte og det trenerskapte motivasjonsklimaet (Isoard-Gauthier et al., 2012; Quested & Duda,

2011; Raedeke & Smith, 2001). Noen studier basert på perspektiver av lederskap (Chelladurai, 1990) eller Self-Determination Theory (SDT; Deci & Ryan, 2002) har eksempelvis vist at utøvere er mer utsatt for å utvikle utbrenthet når de oppfatter lav sosial støtte fra treneren (Raedeke & Smith, 2001), når treneren oppfattes som streng og kontrollerende (Raedeke, 1997), eller dersom treneren ikke er autonomistøttende (Quested & Duda, 2011). Isoard-Gauthier et al. (2012) antydte eksempelvis at nivået av kontrollerende treneratferd kontra autonomistøttende treneratferd kunne predikere de tre hovedaspektene av utbrenthet (dvs. fysisk og emosjonell utmattelse, redusert følelse av oppnåelse eller prestasjon, og devaluering av idrett) direkte og indirekte gjennom de tre grunnleggende psykologiske behovene (SDT; Deci & Ryan, 1985) og motivasjonsreguleringer.

En annen studie som benyttet seg av et Achievement-Goal Theory perspektiv (AGT; Dweck, 1986; Nicholls, 1984, 1989) viste i tillegg at et egoorientert prestasjonsklima skapt av treneren var positivt relatert til en redusert følelse av prestasjon hos utøvere gjennom MAVG; mastery-avoidance goals, og at et oppgaveorientert klima var indirekte og negativt relatert til devaluering av idretten og MAPG (Isoard-Gauthier, Guillet-Descas, & Duda, 2013). Oppfatninger av et høyt press og høye forventninger fra treneren, på lik linje med konflikt og misnøye mellom trenere og utøvere, har også blitt assosiert med utbrenthet blant utøvere (Gould, Tuffey, Udry, & Loehr, 1996; Gustafsson et al., 2008). Treneratferd som derimot er autonomistøttende, har vist seg å være sannsynlig å føre til høyere opplevd kompetanse, autonomi, tilhørighet og indre motivasjon hos utøvere, i tillegg til færre negative utfall som unngåelse, frustrasjon, frykt for å mislykkes og utbrenthet (Balaguer et al., 2012; De Muynck et al., 2017; Moreno-Murcia et al., 2019).

1.3 Studiens hensikt

I lys av den tidligere forskningen som er presentert innledningsvis, er det klart at både trener-utøver relasjonen og trenerens atferd kan ha en signifikant betydning for utøvere på ulike måter. Eksempelvis har trener-utøver relasjonen og utøvers oppfatninger av treneratferd vist seg å være relatert til utøvers fysiske og psykososiale utvikling, tilfredshet, motivasjon, kollektive mestringstro, subjektive evaluering av prestasjon, somatisk angst, bekymring, konsentrasjonsforstyrrelser, frykt for å mislykkes, vurdering av krav til egne ressurser og dermed oppfatning av stress, og i forlengelse utbrenthet (Davis & Jowett, 2014; Hampson & Jowett, 2014; Isoard-Gauthier et al., 2016; Jowett & Ntoumanis, 2004; Moreno-Murcia et al., 2019; Nicholls et al., 2016; Ramis et al., 2017; Rhind & Jowett, 2010; Smith & Smoll, 2014;

Sullivan et al., 2014). Det er dog så vidt undertegnede er kjent med, svært lite eller ingen forskning som tidligere har undersøkt sammenhenger mellom *tre* ulike aspekter av treneratferd og norske konkurransesvømmeres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Dette er et tema som det kan være nyttig å avdekke ytterligere kunnskap om, både i forbindelse med fremtidig trenerpraksis, men også for å potensielt kunne redusere negative konsekvenser for utøvere ved idrettsdeltakelse. Studiens hensikt er derfor å undersøke disse sammenhengene nærmere. Problemstillingen er som følger:

«Hvilke sammenhenger finnes mellom treneratferd som er støttende, hindrende og likegyldig til utøveres grunnleggende psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet, og norske konkurransesvømmeres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet?»

1.4 Oppgavens struktur

Oppgaven består av totalt seks kapitler. I neste kapittel (2) presenteres oppgavens teoretiske rammeverk og sentrale begreper gjøres rede for. En nøye gjennomgang av metoden følger i kapittel tre. Der blir litteratursøk, forskningsdesign, samt utforming og administrering av spørreundersøkelsen først beskrevet, før de avhengige og uavhengige variablene i studien presenteres. Deretter beskrives populasjon, utvalg og kvalitetsvurderinger, før etiske vurderinger og statistiske analyser med forutsetninger for disse gjøres rede for i slutten av kapitlet. I kapittel fire presenteres resultatene fra de statistiske analysene. I kapittel fem diskuteres resultatene opp mot teori og tidligere forskning, før oppmerksomheten i siste del av kapitlet rettes mot studiens begrensninger og forslag til videre forskning. I kapittel seks samles trådene og oppgavens konklusjon presenteres ved å svare på studiens problemstilling.

2.0 Teoretisk rammeverk og sentrale begreper

Hensikten med dette kapittelet er å presentere et relevant teoretisk rammeverk for å kunne drøfte og forklare resultatene av undersøkelsen på en egnet måte. Dette vil derfor først presenteres og gjøres rede for. Videre vil teoretiske og sentrale begreper for oppgaven introduseres og beskrives. Avslutningsvis settes disse begrepene i sammenheng med hverandre og oppgavens tilnærming.

2.1 Teoretiske verktøy

Innenfor forskningsfeltet på trener-utøver relasjon og treneratferd finnes det et flertall ulike teoretiske verktøy som er blitt lagt til grunn for å svare på relevante problemstillinger. Disse består blant annet av Self Efficacy Theory (SET; Bandura 1977, 1986, 1997), Achievement goal theory (AGT; Dweck, 1986; Nicholls, 1984, 1989), og Self-Determination Theory (SDT; Deci & Ryan, 1985, 2000). SDT og AGT er to teoretiske rammeverker som i stor grad kan være relevante å benytte i den nåværende studien. AGT støtter blant annet ideen om at utøvere kan optimalisere sin helse, glede, prestasjon og generelle velvære gjennom deltakelse i idrett, dersom det finnes trygge rammer med et positivt mestringsklima (Roberts, 2012). Oppnåelsen av et positivt mestringsklima avhenger derimot i stor grad av trenerens atferd og holdninger. Treneratferd kan knyttes til SDT på den måten at en trener enten kan legge til rette for å tilfredsstille utøvernes tre grunnleggende psykologiske behov, hindre de fra å bli tilfredsstilt, eller eventuelt være likegyldig til det (Bhavsar et al., 2019). I den nåværende studien er det ønskelig å undersøke sammenhenger mellom treneratferd som er henholdsvis *støttende*, *hindrende* og *likegyldig* til utøveres grunnleggende psykologiske behov, og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Det vil derfor hovedsakelig være SDT som utgjør det teoretiske rammeverket for studien.

2.2 Selvbestemmelsesteorien

SDT er en metateori som omhandler menneskelig motivasjon og personlighet. Teorien adresserer videre motivert atferd innenfor og på tvers av ulike livsområder (Standage & Ryan, 2018). Det filosofiske grunnlaget for SDT dannes av en organismisk dialektisk tilnærming, ettersom teorien argumenterer for at mennesker har en naturlig tendens til personlig vekst og utvikling gjennom å være proaktive, selvmotiverte organismer, som aktivt søker optimale utfordringer og nye opplevelser å mestre (Standage & Ryan, 2018). Disse naturlige utviklingstendensene virker derimot ikke automatisk, men krever kontinuerlig sosial støtte og

næring. Det dialektiske aspektet gjør rede for hvordan ulike sosiale kontekster enten legger til rette for eller hindrer de aktive, naturlige organismiske tendensene til aktivt engasjement og psykologisk vekst. Det dialektiske samspillet mellom den aktive organismen og den sosiale konteksten danner grunnlaget for de mest sentrale argumentene i teorien (Deci & Ryan, 1991; Standage & Ryan, 2018).

2.2.1 Tre grunnleggende psykologiske behov

I løpet av de siste fem tiårene har SDT blitt utviklet gjennom omfattende og systematisk forskning med fokus på spesifikke fenomener av motivasjon. Dette har blant annet resultert i utviklingen av seks mini-teorier; Cognitive evaluation theory (CET; Deci & Ryan, 1980; 1985), Organismic integration theory (OIT; Deci & Ryan, 1985; Ryan, Connell, & Deci, 1985), Causality orientations theory (COT; Deci & Ryan 1985; Ryan & Deci, 2017), Basic psychological needs theory (BPNT; Ryan & Deci, 2000), Goal contents theory (GCT; Ryan & Deci, 2017), og Relationships motivation theory (RMT; Deci & Ryan, 2014; Ryan & Deci, 2017). Sammen danner disse seks sub teoriene utgangspunktet for de grunnleggende påstandene og det teoretiske rammeverket til SDT (Ryan & Deci, 2017). En av disse grunnleggende påstandene stammer fra sub teorien BPNT, og omhandler menneskers behov for å tilfredsstille de tre grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Ryan & Deci, 2017).

Behovet for autonomi refererer til ønsket om å føle eierskap til egen atferd. Kompetanse refererer til behovet for å føle seg effektiv samt å oppnå verdsatte resultater. Tilhørighet er ønsket om å føle seg akseptert og meningsfullt tilknyttet andre (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017). I en idrettskontekst vil eksempelvis utøvere oppleve en tilfredsstillelse av behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet når de henholdsvis er positivt engasjert i sine egne trenings- og utviklingsplaner, gis tilstrekkelige muligheter og veiledning for å oppnå suksess, og i tillegg føler seg akseptert og verdsatt av både trener(e) og lagkamerater. Deci og Ryan (2000) hevder at selv om disse tre grunnleggende behovene kan variere i styrke fra person til person, er de medfødt, universelle og essensielle for en optimal menneskelig utvikling. Det argumenteres for at individer vil oppleve fysisk og psykologisk velvære, proaktivitet og positiv utvikling når disse behovene er tilfredsstilt. Når disse behovene derimot ikke tilfredsstilles vil individer kunne oppleve dårligere fysisk og psykisk helse, samt svekket funksjon og utvikling (Deci & Ryan, 2012; Ryan & Deci, 2017).

2.2.2 Autonom og kontrollert motivasjon

SDT deler motivasjon inn i to ulike hovedkategorier; autonom (også kalt selvbestemt motivasjon) og kontrollert motivasjon (Deci & Ryan, 2008). Autonom motivasjon refererer til regulering av atferd som er forårsaket av egen interesse og vilje, og vil ifølge litteraturen ha positive konsekvenser for kognitive, affektive og atferdsmessige komponenter (som eksempelvis trivsel, mental helse og prestasjon; Ramis et al., 2017). Kontrollert motivasjon knyttes derimot til aktiviteter og atferd som oppleves å være eksternt drevet grunnet ytre press eller krav. Som vist av tidligere studier, vil denne typen motivasjon ha negative konsekvenser for utøvere (som eksempelvis angst, depresjon og svekket prestasjon; Hill & Appleton, 2012; Pelletier et al., 2001).

2.3.3 Motivasjonskontinuumet

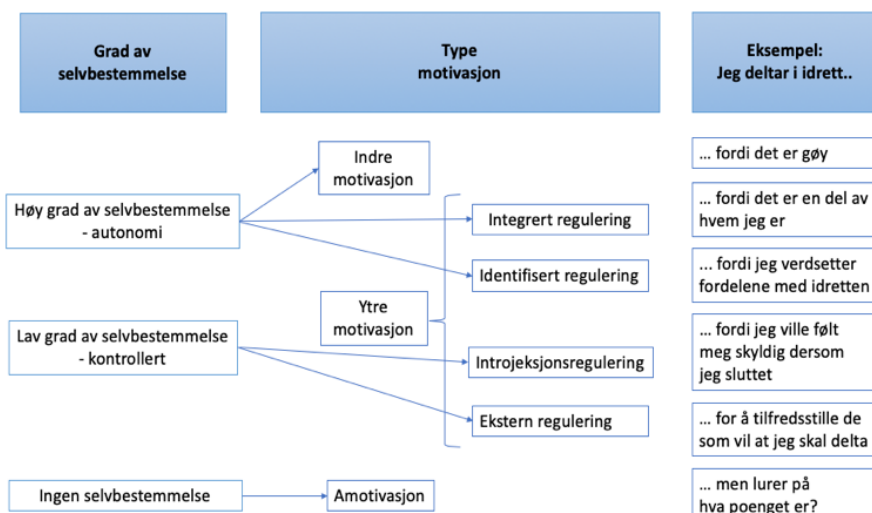
Deci og Ryan (2000) argumenterer blant annet for at tilfredsstillende av de tre grunnleggende psykologiske behovene vil føre til høyere kvalitet på motivasjon (dvs. mer autonom motivasjon). SDT skiller mellom tre typer motivasjon som innebærer ulik grad av selvbestemmelse: indre motivasjon, ytre motivasjon og amotivasjon (Ntoumanis & Mallett, 2014). Indre motivasjon representerer den høyeste graden av selvbestemmelse. I en idrettskontekst vil utøvere med høy indre motivasjon frivillig delta i aktiviteter som de finner interessante og morsomme, som igjen gir muligheter for læring og personlig utvikling (Deci & Ryan, 2000; Ntoumanis & Mallett, 2014; Ryan & Deci, 2016). Ytre motivasjon kjennetegnes av at individer utfører en aktivitet eller handling fordi de verdsetter dets tilknyttede utfall (som eksempelvis offentlig ros eller ytre belønning) mer enn selve aktiviteten eller handlingen i seg selv (Ntoumanis & Mallett, 2014; Standage & Ryan, 2018). Det skilles mellom fire typer ytre motivasjon som varierer i hvilken grad de er selvbestemt eller kontrollert; integrert regulering, identifisert regulering, introjeksjonsregulering og ekstern regulering (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Connell, 1989; Ryan & Deci, 2017).

Integrert regulering representerer den sterkeste graden av selvbestemmelse blant de ulike typene av ytre motivasjon. Integrert motivasjon kjennetegnes ved at en atferd eller handling utføres fordi det er en integrert del av individet, ved at verdien av handlingen eller atferden passer med individets overordnede verdier og mål i livet (Ryan & Deci, 2000). Eksempelvis er integrert regulering tydelig når idrettsutøvere oppfatter sin idrettsdeltakelse som en del av deres identitet og hvem de er (Ntoumanis & Mallett, 2014). Identifisert regulering refererer til atferd som stammer fra verdsettelse av en aktivitet som er viktig for individets mål (Ryan & Deci, 2000). Individer med høy grad av identifisert regulering utfører

aktiviteter etter eget ønske, men uten å nødvendigvis ha noe glede av det. Eksempelvis kan enkelte unge idrettsutøvere delta i idrett fordi de verdsetter effekten av det, med tanke på deres helse eller prestasjonsmål (Ntoumanis & Mallett, 2014).

Introjeksjonsregulering beskriver atferd eller handlinger som baseres på at en vil oppnå en følelse av stolthet, og/eller unngå en følelse av skam eller skyldfølelse. Dette kan eksemplifiseres ved at dersom en svømmer føler skam og/eller skyld dersom han/hun går glipp av en trening, handler denne utøveren ut i fra en introjeksjonsregulering (Standage & Ryan, 2018). Et annet eksempel kan være unge utøvere som deltar i en idrett fordi de vil gjøre foreldrene stolte og/eller unngå å skuffe de (Ntoumanis & Mallett, 2014).

Ekstern regulering refererer til atferd som utføres for å oppnå konkrete belønninger, sosial godkjenning eller unngå straff. Både introjeksjonsregulering og ekstern regulering er dermed motivasjonsreguleringer som assosieres med lave nivåer av selvbestemmelse, da de ofte reduserer valgmuligheter, samt øker presset og følelsen av forpliktelse (Deci & Ryan, 2000; Ntoumanis & Mallett, 2014). De ulike typene av ytre motivasjonsreguleringer kan plasseres på et kontinuum som angir ulik grad av selvbestemmelse (se figur 1). Kontinuumet illustrerer at desto mer en atferd er internalisert (dvs. at individet inntar ytre verdier, tro og atferdsbestemmelser fra sosiale sammenhenger og overfører og integrerer disse som ens egen), jo mer danner det grunnlag for en selvbestemt motivasjonsregulering (Ryan & Deci, 2017). *Amotivasjon* symboliserer fravær av både indre og ytre motivasjon til å handle, og/eller passivt utføre aktiviteter (Ryan & Deci, 2000). Eksempelvis er en utøver amotivert dersom han/hun mangler intensjon og vilje til å gå på trening eller drive med idrett. Amotivasjon kan være et resultat av manglende kompetanse, en følelse av at en aktivitet er uviktig, og/eller opplevelser av ukontrollerbarhet (Ryan & Deci, 2000), og knyttes derfor ofte til beslutninger om å slutte med idrett (Pelletier et al., 2001).



Figur 1: Figuren viser de ulike motivasjonstypene langs selvbestemmelseskontinuumet med illustrerende eksempler. Hentet fra Lonsdale, Hodge & Rose, 2008, her oversatt til norsk.

2.3 Selvbestemmelsesteorien og treneratferd

I idretten er det allment kjent at treneren spiller en viktig rolle i å forme utøvernes prestasjoner, så vel som kvaliteten av deres psykologiske opplevelser (Adie, Duda, & Ntoumanis, 2012; Mageau & Vallerand, 2003). I SDT-litteraturen er det gjort et skille mellom adaptiv (støttende) og maladaptiv (hindrende) mellommenneskelig atferd (Hancox, Quested, Thøgersen-Ntoumani, & Ntoumanis, 2015; Ntoumanis, Quested, Reeve, & Cheon, 2018), som videre kan klassifiseres til atferd som er behovsspesifikk (eksempelvis atferd som støtter opp under behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet, eller eventuelt atferd som hindrer de samme behovene). Bhavsar og kolleger (2019) har derimot nylig identifisert et tredje aspekt av treneratferden, nemlig treneratferd som er likegyldig til disse behovene. En nærmere beskrivelse av hvordan treneratferd kan enten støtte, hindre eller være likegyldig til tilfredsstillelse av utøveres grunnleggende psykologiske behov følger nedenfor.

Trenere kan støtte utøveres behov for autonomi ved å tilby de valgmuligheter innenfor avtalte grenser, forsøke å forstå utøvernes perspektiver, gi dem personlige og meningsfulle begrunnelser for hvorfor og hvordan de kan engasjere seg, oppmuntre deres innspill i beslutningsprosesser, samt gi de muligheter for selvinitiert atferd (Mageau & Vallerand, 2003; Ntoumanis & Mallett, 2014). Treneratferd som hindrer utøveres behov for autonomi, også kjent som kontrollerende treneratferd (Bartholomew et al., 2010), karakteriseres derimot som treneratferd som presser utøverne til å tenke, føle og oppføre seg på en bestemt måte og som i tillegg er avvisende ovenfor utøvernes perspektiver (Reeve, 2009). Trenere kan dermed hindre utøveres behov for autonomi ved å benytte strategier for å få oppgaver utført på bestemte måter, ved eksempelvis å benytte truende ord, ta i bruk belønning for å kontrollere utøvernes atferd, eller ved å være aksepterende men med bestemte betingelser (Bartholomew et al., 2010).

Treneratferd som støtter utøveres behov for kompetanse innebærer å veilede utøverne på en måte som gjør at de føler seg i stand til å takle utfordrende situasjoner og/eller oppleve meningsfull suksess (Matosic, Ntoumanis, & Quested, 2016). Dette kan oppnås ved å hjelpe utøverne med å sette seg realistiske mål, gi konstruktive og grundige tilbakemeldinger (Ntoumanis & Mallett, 2014), samt oppmuntre til læring og forbedring av ferdigheter (Rocchi et al., 2017). Treneratferd som hindrer utøveres behov for kompetanse kjennetegnes ved at

treneren tviler på utøvernes evne til å forbedre seg i idretten, at treneren understreker deres feil, er overdrevent kritisk mot dem, og/eller gjentatte ganger gir utøverne negative tilbakemeldinger i offentlighet (Pulido, Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez-Cano, & García-Calvo, 2018; Rocchi et al., 2017).

I SDT litteraturen er atferd som støtter behovet for tilhørighet blitt beskrevet med begrep som «mellommenneskelig involvering» (Grolnick & Ryan, 1989) og «varme» (Skinner, Johnson, & Snyder, 2005). Dette refererer til det å vise omsorg, kjærlighet og følelsesmessig tilgjengelighet. En trener kan sørge for å dekke utøvernes behov for tilhørighet ved å eksempelvis vise utøverne empati, interesse, omsorg og støtte (Pulido et al., 2018; Rocchi et al., 2017). Atferd som hindrer behovet for tilhørighet er tidligere i litteraturen blitt beskrevet som å «være kald» (Skinner et al., 2005), eksempelvis ved å opptre reservert og uoppmerksomt ovenfor andre, eller være utilgjengelig når andre personer trenger en. Et annet begrep som er blitt brukt for å beskrive atferd som hindrer behovet for tilhørighet er «avvisning» (Skinner et al., 2005). En trener kan dermed hindre utøveres behov for tilhørighet ved å være kritisk eller fiendtlig, samt å intensjonelt ekskludere utøvere fra aktiviteter (Standage, Curran, & Rouse, 2019). For utøvernes del bør trenere fokusere på å legge til rette for indre og selvbestemte typer motivasjon hos utøverne, ved å sørge for å tilfredsstille deres grunnleggende psykologiske behov (Mageau & Vallerand, 2003).

Treneratferd som er likegyldig karakteriseres av at treneren er uoppmerksom på utøvernes tre grunnleggende psykologiske behov. Likegyldig treneratferd anses for å være mindre skadelig enn treneratferd som hindrer utøvernes behov, ettersom behovene ikke aktivt undergraves av treneren (Bhavsar et al., 2019). Treneratferd som er likegyldig til behovet for autonomi karakteriseres av at treneren er uninteressert i utøvernes perspektiver, ønsker og preferanser. Dette kan eksemplifiseres ved at treneren ikke responderer på utøvernes meninger. Trenerens likegyldighet til utøvernes behov for kompetanse karakteriseres ved at treneren forsømmer å legge til rette for at utøvere skal oppleve fremgang og føle seg dyktige og vellykkede. Et eksempel på dette kan være at treneren lager treningsprogrammer og/eller gir utøverne øvelser som ikke tar hensyn til forskjeller i ferdighetsnivå. Treneratferd som er likegyldig til utøvernes behov for tilhørighet karakteriseres ved at treneren er uoppmerksom på kvaliteten til trener-utøver forholdet. Et eksempel på dette kan være at treneren holder seg for seg selv uten å stille spørsmål om hvordan utøverne har det (Bhavsar et al., 2019).

2.4 Frykt for å mislykkes

Frykt for å mislykkes (oversatt fra engelsk: fear of failure), er tidligere blitt beskrevet i litteraturen som et motiv for å unngå fiasko i evaluerende situasjoner basert på forventet skam ved mislykkelse (Atkinson, 1957; McClelland, Atkinson, Clark, & Lowell, 1953). Dette skambaserte unngåelsesmotivet inkluderer kognitive, atferdsmessige og emosjonelle opplevelser som typisk stimulerer forfølgelsen av unngåelsesmål og strategier (som eksempelvis: mål for å unngå prestasjon eller mestring, lav oppnåelse eller selvhemming), som videre kan føre til uheldige effekter som økt angst og svekket prestasjon (Conroy & Elliot, 2004; Elliot & McGregor, 2001). I nyere tid har derimot teoretikere, i motsetning til tidligere, ansett frykten for å mislykkes som en multidimensjonell konstruksjon. Conroy, Willow og Metzler (2002) assosierer eksempelvis frykten for å mislykkes med en vurdering av trusler mot individets evne til å oppnå ett eller flere personlig meningsfulle mål når en mislykkes i en prestasjon. Forfatterne foreslår videre at individer som har lært seg å assosiere fiasko med ubehagelige konsekvenser vil oppfatte det å mislykkes som truende, samt at de vil oppleve frykt og bekymring i evaluerende situasjoner.

Etter å ha undersøkt erfarne eliteutøveres oppfattede konsekvenser av å mislykkes, utviklet Conroy, Poczwardowski og Henschen (2001) måleinstrumentet *Performance appraisal inventory* (PFAI) for å kunne måle enkeltindividers oppfatninger av spesifikke negative konsekvenser knyttet til det å mislykkes (Conroy et al., 2002). Modellen foreslår fem ulike oppfatninger om konsekvenser av å mislykkes som enkeltindivider assosierer med trusselvurdering og frykt. Disse består av: (1) frykten for å oppleve skam eller flauhet, som relateres til frykten for å fremstå på en negativ måte; (2) frykten for å ha en usikker fremtid, som er relatert til troen på å miste fremtidige muligheter; (3) frykten for å devaluere ens egen selvtillit, som relateres til å miste troen på egne evner og kontroll over egne prestasjoner; (4) frykten for at andre personer skal miste interesse, som relateres til troen på å miste sosial verdi og innflytelse i prestasjonsmiljøet; og (5) frykten for å skuffe andre, som relateres til troen på at andre ikke lengre vil godta en etter å ha mislykkes (Conroy et al., 2002).

Conroy og kolleger (2002) beskriver dermed frykten for å mislykkes som en funksjon av ens interaksjon med andre mennesker, og som en refleksjon av ens ønske om å unngå at ens evaluering blir svekket (av seg selv eller andre). Styrken av individets tro på at negative konsekvenser vil oppstå etter en fiasko, indikerer ens tendens til å assosiere det å mislykkes med trusler som videre leder til frykten for fiasko. Jo sterkere denne troen er, desto større vil frykten for å mislykkes være (Sagar, Busch, & Jowett, 2010; Sagar & Stoeber, 2009).

Høy frykt for å mislykkes har tidligere blitt assosiert med diverse negative mentale og fysiske effekter som eksempelvis angst, depresjon og spiseforstyrrelser (Conroy, 2001; Sagar, Lavalley, & Spray, 2007). Et begrenset antall idrettsrelaterte studier har assosiert frykt for å mislykkes med utøveres stress, bekymring, kognitive og somatiske angst (Conroy et al., 2002), frafall fra idretten (Orlick, 1974), nedsatt mellommenneskelig atferd og idrettsprestasjon (Sagar, Lavalley, & Spray, 2009), samt unngåelsesmål (Conroy & Elliot, 2004).

2.5 Stress

Stress kan defineres som «a substantial imbalance between demand [physical and/or psychological] and response capability, under conditions where failure to meet that demand has important consequences» (MacGrath, 1970, s.20). Stress er et fenomen som kan oppleves i ulike former, eksempelvis psykologisk, kognitivt, emosjonelt og atferdsmessig (Butler, 1993), og som kan variere i styrke og omfang (Selye, 1980). Stress kan deles inn i to ulike elementer; *eustress* og *distress* (Shapiro & Barrlett, 2018). *Distress* er den delen av stressaspektet som ofte assosieres med en negativ opplevelse av stress, mens *eustress* til motsetning assosieres med en positiv opplevelse av stress (Berger & Tobar, 2007; Cox, 2011). *Eustress* kan blant annet bidra til å gjøre et individ fokusert og motivert til å gjennomføre en oppgave, og forbindes med å kunne forbedre en prestasjon (Le Fevre, Matheny, & Kolt, 2003; Mills, Reiss, & Dombeck, 2008). Til sammenligning assosieres *distress* med å kunne påvirke en prestasjon negativt, og kan blant annet bidra til å utvikle prestasjonsangst (Cox, 2011; Mills et al., 2008).

Stressprosessen påvirker hvordan et individ reagerer når en stressor oppstår (Cox, 2011; Lazarus & Folkman, 1984; Lox, Petruzzello, & Ginis, 2014; Selye, 1993). Stressprosessen kan deles inn i fire ulike faser. Den første fasen kjennetegnes ved at det oppstår en stressor som kan være av enten fysisk eller mental art. I fase to foretar individet en kognitiv vurdering av den stressende situasjonen som har oppstått. Denne vurderingen består av to ulike deler - en primær og en sekundær vurdering. Den primære vurderingen innebærer at individet prøver å forstå situasjonen, mens den sekundære vurderingen går ut på at individet evaluerer sine ressurser og evner til å håndtere situasjonen. Hvordan hvert enkelt individ oppfatter stressoren er helt individuelt. Eksempelvis kan en person oppleve stressoren som truende, og vil dermed oppleve en ubalanse mellom stressoren og evnen til å møte denne. En annen person kan derimot oppleve den samme situasjonen som en spennende utfordring,

og vil dermed ikke oppleve noen ubalanse. I den tredje fasen av stressprosessen fører individets kognitive vurdering til fysiske, emosjonelle og atferdsmessige reaksjoner. Eksempler på slike reaksjoner kan være økt kognitiv og somatisk tilstandsangst, som gjerne fører med seg økte bekymringer, økt fysiologisk aktivering, endringer i konsentrasjon og økt muskelspenning (Weinberg & Gould, 2015). Den fjerde og siste fasen av stressprosessen innebærer at de fysiske, emosjonelle og atferdsmessige reaksjonene resulterer i ulike helse- og prestasjonsutfall. Dette kan eksemplifiseres ved at en utøver oppfatter en ubalanse mellom krav og egne ressurser, og dermed opplever økt grad av tilstandsangst. Prestasjonen til denne utøveren kan dermed i verste fall svekkes på grunn av for høyt spenningsnivå (Lazarus & Folkman, 1984; Shapiro & Barrlett, 2018).

2.6 Utbrenthet

Utbrenthet (oversatt fra engelsk: «burnout») i forbindelse med idrett er gjennom tidene blitt definert på flere ulike måter i litteraturen (Eklund & Cresswell, 2007; Gustafsson, Kenttä, & Hassmén, 2011). Den mest innflytelsesrike definisjonen av idrettsrelatert utbrenthet stammer fra Raedeke (1997), som definerte utbrenthet blant utøvere som et gradvis utviklende syndrom bestående av tre dimensjoner; fysisk og emosjonell utmattelse (kjennetegnet ved en opplevelse av reduserte fysiske og emosjonelle ressurser utover det som er assosiert med trening og konkurranse), devaluering av idretten (utvikling av en kynisk holdning til deltakelse i idretten), og redusert følelse av oppnåelse eller prestasjon (tendens til å evaluere seg selv negativt med tanke på idrettsrelaterte evner og prestasjoner).

Utbrenthet blant utøvere beskrives som et svært komplekst fenomen. I et forsøk på å beskrive dette fenomenet, har en rekke ulike idrettsrelaterte modeller blitt presentert i litteraturen (Gustafsson et al., 2011; Gustafsson, Madigan, & Lundkvist, 2016). Noen av de mest innflytelsesrike modellene er blant annet Smith (1986) sin «*Cognitive-affective stress model*» og Silva (1990) sin “*Negative training stress model*”. Både Smith (1986) og Silva (1990) sine modeller er stressbaserte, mens Coakley (1992) sin modell “*Unidimensional identity development and external control model*” har derimot en sosiologisk tilnærming. Andre innflytelsesrike modeller for utbrenthet er Raedeke (1997) sin “*Commitment model*”, som beskriver fenomenet fra et perspektiv om forpliktelse til idretten, og Ryan & Deci (1985, 2000) sin “*Self-determination theory*” som benytter de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet for å beskrive utviklingen av utbrenthet. I nyere tid har Gustafsson og kolleger (2011) utviklet en integrert modell for utbrenthet, nemlig

“*Integrated model of athlete burnout*” som inkluderer typiske forutsetninger, tidlige tegn, forpliktelse, personlighetstrekk, mestring og miljø, sentrale dimensjoner og konsekvenser som inkluderer fullt utviklet utbrenthet. Samtlige av de overnevnte modellene innehar empirisk støtte, men et fåtall av studier har undersøkt hver enkelt av de ulike modellene nøye. Dette indikerer et behov for teoribasert forskning på området (Gustafsson et al., 2011; Gustafsson et al., 2016).

Utbrenthet er tidligere blitt assosiert med negative utfall som eksempelvis mangel på glede, angst, amotivasjon, høy grad av opplevd stress, humørsvingninger og nedsatt helse (DeFreese & Smith, 2014; Goodger, Gorely, Lavalley, & Harwood, 2007; Gustafsson et al., 2008). Dersom denne tilstanden pågår over lengre perioder, kan det resultere i at utøveren forlater idretten helt (Isoard-Gauthier et al., 2016).

2.6.1 Fysisk utmattelse

Utbrenthet har vist seg å føre til både psykologiske og fysiologiske konsekvenser, men emosjonell og fysisk utmattelse anses å være kjernekomponenten i utbrenthet (Goodger, Wolfenden, & Lavalley, 2007; Gustafsson et al., 2008; Gustafsson et al., 2011; Raedeke & Smith, 2001; Schaufeli & Bruunk, 2003). Det er dessuten komponenten utmattelse som har vist seg å ha reell støtte for hvorvidt utbrenthet er en form for klinisk problem (Gerber et al., 2018). I den nåværende studien undersøkes kun det som Raedeke (1997) beskriver som den første dimensjonen av utbrenthet. Det er dermed deltakernes opplevelser av fysisk utmattelse som undersøkes, og de resterende aspektene av utbrenthet er ikke inkludert i spørreundersøkelsen.

2.7 Teoretisk og empirisk sammenheng

Et stort volum av forskningsmateriale viser til at tilfredsstillende av et eller flere av de grunnleggende psykologiske behovene leder til positive utfall i ulike idrettskontekster. Disse positive utfallene inkluderer blant annet glede (Álvarez, Balaguer, Castillo, & Duda, 2009), utholdenhet og innsats (Ntoumanis, 2012; Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, & Cury, 2002; Smith, Ntoumanis, Duda, Vansteenkiste, & Smith, 2011), selvbestemt motivasjon (Sylvester, Curran, Standage, Sabiston, & Beauchamp, 2018), vitalitet (Adie, Duda, & Ntoumanis, 2008; Reinboth et al., 2004), positiv affekt (Mack et al., 2011), fysisk egenverdi (Sebire, Standage, & Vansteenkiste, 2009), idrettsengasjement, selvtillit og fysisk helse (Hodge, Lonsdale, & Jackson, 2009).

Det virker dermed fornuftig å argumentere for at utøvere som får tilfredsstilt de grunnleggende psykologiske behovene vil kunne oppleve mindre grad av frykt for å mislykkes og stress, og derfor være mindre utsatt for å utvikle utbrenthet. Utøvere vil da føle autonomi i det de gjør, føle seg kompetente og sannsynligvis også føle seg tilknyttet til de rundt seg i den gitte konteksten. Alle disse faktorene kan bidra til å gjøre at en utøver oppfatter ulike situasjoner, som eksempelvis en konkurransesituasjon, som mindre truende. Dersom behovene ikke tilfredsstilles, viser litteraturen til at det er mer sannsynlig at utøvere vil rapportere om negativ affekt, fysiologiske og mentale responser til stress og prestasjonsangst, i tillegg til at de vil være mer utsatt for å utvikle utbrenthet (Bartholomew et al., 2011; Lonsdale, Hodge, & Rose, 2009).

Frykt for å mislykkes er tidligere blitt assosiert med negative stressrelaterte utfall blant idrettsutøvere. Slike stressrelaterte utfall inkluderer bekymring, somatisk og kognitiv angst (Conroy & Metzler, 2004; Conroy et al., 2002). Sammen med funnene fra studien til Sagar og kolleger (2009), indikerer dette at frykt for å mislykkes kan assosieres med mentalt stress hos idrettsutøvere (Gustafsson, Sagar, & Stenling, 2017). Videre har utbrenthet flere ganger i litteraturen blitt assosiert med stress (Gustafsson et al., 2011; Gustafsson, Skoog, Podlog, Lundqvist, & Wagnsson, 2013; Raedeke & Smith, 2004; Silva, 1990; Smith, 1986). I Smith (1986) sin fundamentale modell for utbrenthet, beskriver han eksempelvis hvordan stress over tid kan føre til utbrenthet gjennom en firetrinns prosess; (1) et situasjonskrav oppstår, (2) individet gjør en kognitiv vurdering av kravene mot egne ressurser, (3) fysiologiske responser følger i tråd med den kognitive vurderingen, som igjen fører til (4) atferdsresponser som eksempelvis dårligere prestasjon, interpersonelle vanskeligheter og til slutt tilbaketrekking fra aktiviteten. Til tross for at ikke alle delene av modellen er testet, støtter likevel forskning oppfattelsen av at stress er assosiert med utbrenthet blant utøvere (Gustafsson et al., 2013; Raedeke & Smith, 2004).

Gustafsson, Sagar og Sterling (2017) har avdekket signifikante sammenhenger mellom frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. I tillegg til dette finnes det flere argumenter for at frykt for å mislykkes er relatert til utbrenthet. Frykt for å mislykkes har nemlig vist seg å være nært knyttet til perfektjonisme (Conroy, Coatsworth, & Kaye, 2007; Sagar & Stoeber, 2009). Perfektjonisme har videre stadig vist seg å være positivt assosiert med utbrenthet (Appleton, Hall, & Hill, 2009; Lemyre, Hall, & Roberts, 2008). Lemyre og kolleger (2008) antydet at perfektjonistiske utøvere risikerer å utvikle utbrenthet fordi: "when elite athletes demonstrate perfectionist qualities, where they fear making mistakes and doubt their ability, and the achievement environment encourages self-validation through the demonstration of ability, the

risk of experiencing burnout is greatly increased” (Lemyre et al., 2008, s. 231). Dette styrkes av funn om at frykt for å mislykkes predikerer oppnåelsesmål (Conroy & Elliot, 2004). I samsvar med Smith (1986) sin modell, vil utøvere som da opplever høye nivåer av frykt for å mislykkes tolke prestasjonssituasjoner som mer skremmende, tenke mer over prestasjonene sine og dermed oppleve høyere nivåer av stress og angst (Conroy et al., 2002). Dette kan utgjøre en markant risiko for å utvikle utbrenthet (Gustafsson et al., 2008; Lemyre et al., 2008). I lys av disse funnene, samt funnene fra Sagar og kolleger (2009), ser frykt for å mislykkes ut til å føre utøveren til å benytte dårlige tilpasningsstrategier for å validere egenverd, som sannsynligvis vil relatere til høy grad av stress og symptomer på utbrenthet (Gustafsson et al., 2017).

2.8 Hypoteser

Kort oppsummert kan treneratferd være *støttende*, *hindrende* eller *likegyldig* til utøvernes grunnleggende psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Bhavsar et al., 2019). Det er vist i litteraturen at dersom de grunnleggende psykologiske behovene ikke tilfredsstilles, vil det være sannsynlig at det kan føre til negative konsekvenser som eksempelvis utbrenthet hos utøvere (Bartholomew et al., 2011; Lonsdale et al., 2009). Utbrenthet har videre vist seg å være assosiert med både stress og frykt for å mislykkes (Gustafsson et al., 2017). Samlet sett kan det dermed tyde på at treneratferd kan være relatert til utøvers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. I lys av den tidligere forskningen på feltet og studiens teoretiske rammeverk, ble følgende hypoteser utarbeidet:

Hypotese I:

Treneratferd som støtter utøvers behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet er negativt relatert til utøvers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet.

Hypotese II:

Treneratferd som hindrer utøvers behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet er positivt relatert til utøvers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet.

Hypotese III:

Treneratferd som er likegyldig til utøvers behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet er positivt relatert til utøvers opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet.

3.0 Metode

I dette kapittelet vil studiens metode gjøres rede for, sammen med en nøye beskrivelse av fremgangsmåten som er benyttet for å samle inn og analysere datamaterialet. En nærmere beskrivelse av litteratursøk, valg av forskningsdesign, utforming og administrering av spørreundersøkelsen, samt avhengige og uavhengige variabler i datasettet følger nedenfor, før populasjon og utvalg, samt kvalitetsvurderinger videre presenteres. Avslutningsvis presenteres etiske hensyn som er blitt vurdert, i tillegg til en beskrivelse av hvilke statistiske analyser som er benyttet og forutsetningene for disse.

3.1 Litteratursøk

For å sikre en tilstrekkelig og nødvendig oversikt over tidligere forskning på feltet, ble det i forkant og underveis i prosjektet gjennomført flere søk i ulike vitenskapelige databaser. Databaser som blant annet Oria, Google Scholar, PubMed, Web of Science og SPORTDiscus ble benyttet. For å finne frem til relevant og aktuell litteratur, brukte jeg søkeord som «*coach behavior*», «*coach-athlete relationship*» og «*fear of failure, stress and burnout in sport*».

3.2 Valg av forskningsdesign

Den nåværende studien baseres på en kvantitativ tilnærming, hvor det søkes relativt *lite* informasjon om en *stor* gruppe mennesker. Det tas dermed utgangspunkt i tall og statistiske analyser (Grimen & Ingstad, 2008; Jacobsen, 2015). Det er ønskelig å se på en utøvergruppe med et høyt antall (N) deltakere for å potensielt kunne generalisere resultatene. Av den grunn vil det være praktisk å gjennomføre en tverrsnittundersøkelse, hvor innsamling av datamateriale gjøres ved bruk av et elektronisk spørreskjema som hovedsakelig består av avkryssningssvar og noen få åpne spørsmål. På denne måten får jeg muligheten til å undersøke populasjonen på en objektiv måte, uavhengig av mine personlige erfaringer og meninger (Jacobsen, 2015). Etersom jeg er tidligere konkurransesvømmer, er dette noe jeg anser som viktig ved valg av forskningsdesign. Sammenhengen mellom de variablene jeg ønsker å undersøke kan derimot endre seg over tid, og studiens design kan bare si noe om hvordan situasjonen er i dag (Jacobsen, 2015; Thelle & Laake, 2008). Det kan likevel ved å avdekke sammenhenger og tendenser, samt benytte tidligere forskning og etablert kunnskap sies noe om aktuelle tiltaksområder der det skulle være ønskelig eller nødvendig å foreta en atferdsendring blant trenere og/eller utøvere.

3.3 Spørreundersøkelse

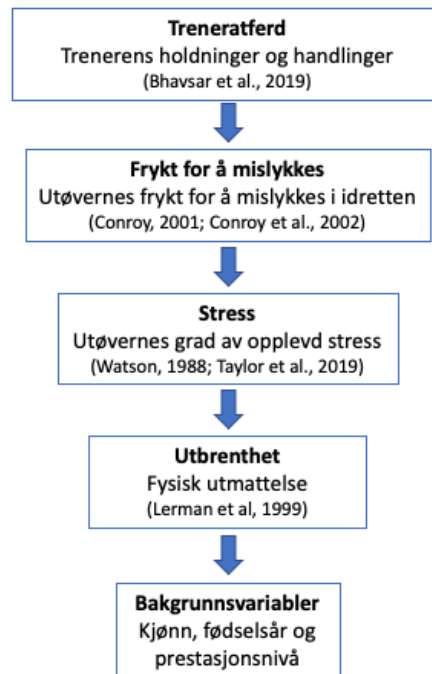
Spørreundersøkelser er en av de mest brukte datainnsamlingsmetodene innenfor samfunnsvitenskap og idrettsforskning (Elbe, 2013; Gratton & Jones, 2010; Jacobsen, 2015; Ringdal, 2018). En av de største styrkene ved å benytte en digital spørreundersøkelse er at jeg kan nå et stort og geografisk bredt utvalg på en enkel og kostnadsfri måte. Dette øker sjansen for å få tak i et representativt utvalg. Det gir meg også muligheten til å overføre data direkte til programmer for statistiske analyser, noe som eliminerer den manuelle databehandlingen og de menneskelige feilene det kan medbringe. Ettersom spørreskjemaet nesten utelukkende består av lukkede svarskalaer, unngår jeg å stille krav til respondentenes evne til å uttrykke seg i muntlig eller skriftlig form. I tillegg oppnår jeg en standardisering, som øker muligheten til å eventuelt kunne generalisere resultatene fra utvalget til populasjonen. De standardiserte målemetodene gjør videre at studien enkelt kan gjentas av andre, noe som gir høy reliabilitet. Metoden ivaretar dessuten respondentenes anonymitet i høy grad (Elbe, 2013; Gratton & Jones, 2010; Jacobsen, 2015; Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2016). Til tross for at en spørreundersøkelse kan gi objektive og pålitelige data, er viktig å påpeke at det foregår en selektiv vurdering i forkant, hvor forskeren selv avgjør hvilke spørsmål undersøkelsen skal bestå av (Jacobsen, 2015). Studiens begrensninger diskuteres senere i oppgaven, se punkt 5.4.

3.3.1 Utforming av spørreundersøkelsen

Min masteroppgave baserer seg på deler av en spørreundersøkelse i forbindelse med forskningsprosjektet «*Totalbelastning i treningshverdagen til utøvere i Norges Svømmeforbund*». Forskningsprosjektet er et samarbeid mellom Institutt for idrett og samfunnsvitenskap ved Norges idrettshøgskole (NIH) og Norges Svømmeforbund (NSF). Sammen med forskningsteamet som er tilknyttet prosjektet, har jeg som masterstudent og tidligere utøver i NSF, deltatt i arbeidet med å utarbeide spørreundersøkelsen. Til tross for at min studie er en del av et større prosjekt, vil jeg i denne oppgaven bare ta utgangspunkt i de delene av spørreundersøkelsen som jeg baserer mitt masterprosjekt på.

I arbeidet med å utforme spørreskjemaet til undersøkelsen, valgte vi å anvende tidligere validerte spørreskjemaer og skalaer (på engelsk), utviklet for å måle de samme variablene som vi ønsket å studere (for mer informasjon om oversettelsesprosessen, se neste side). De aktuelle spørreskjemaene ble hentet fra relevante studier gjort på lignende tema (Bhavsar et al., 2019; Conroy, 2001; Conroy et al., 2002; Lerman et al., 1999; Taylor, Snyder, & Lin, 2019; Watson, 1988). I tillegg til å benytte de eksisterende spørreskjemaene for å

innhente informasjon om ulike aspekter av treneratferd, samt utøvernes frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet, var det i tillegg nødvendig å innhente informasjon om bakgrunnsvariabler som kjønn, fødselsår og prestasjonsnivå.



Figur 2: Oppbygning av spørreskjemaet.

Da de originale spørreskjemaene ikke var oversatt fra engelsk til norsk, måtte en omfattende oversettelsesprosess utføres. Dette ble gjort i samsvar med Epstein, Santo og Guillemin (2015) sine anbefalinger angående metoder for oversettelse av spørreskjemaer. Seks vitenskapelige ansatte ved Norges idrettshøgskole leste gjennom de originale spørreskjemaene og kom med forslag til oversettelse. Tre andre vitenskapelige ansatte i tillegg til meg som masterstudent, sammenlignet deretter de ulike forslagene og ble enige om en norsk versjon. Vi forsikret oss videre om at oversettelsen av forholdsvis like spørsmål ikke ble identisk - her var det viktig å få frem riktig meningsinnhold i forhold til den engelske versjonen. Deretter ble en nøye modifisering av ordlyd og spørsmål i spørreskjemaet foretatt, for å tilpasse spørreskjemaet til idrettskonteksten og målgruppen for undersøkelsen.

Da spørreskjemaet var ferdigstilt, ble en pilotundersøkelse gjennomført, hvor tidligere utøvere i NSF og bachelorstudenter ved NIH deltok (N=20). Hensikten med å gjennomføre pilotundersøkelsen var: a) teste hvor lang tid deltakerne brukte på å besvare undersøkelsen i sin helhet, for å deretter kunne avgjøre om undersøkelsen var for lang, og b) motta verdifulle tilbakemeldinger og kommentarer angående formulering og oppsettet av spørreundersøkelsen. I samsvar med tilbakemeldinger fra deltakerne i pilotundersøkelsen, ble enkelte justeringer i

spørreskjemaet foretatt. Vi besluttet blant annet å slette et av spørreskjemaene som var inkludert i pilotundersøkelsen, da spørreskjemaet i sin helhet ble i overkant langt. Figur 2 illustrerer oppbygningen av de delene av spørreskjemaet som den nåværende studien baserer seg på. En nærmere beskrivelse av innholdet i de ulike delene av spørreskjemaet presenteres under punkt 3.4, hvor alle variablene i datasettet beskrives nærmere.

3.3.2 Administrering av undersøkelsen

Spørreundersøkelsen ble utarbeidet og administrert via den digitale nettsiden SurveyXact (<https://www.surveyxact.no>). Da undersøkelsen var ferdigstilt, ble det generert en elektronisk link som ble delt på NSF's hjemmeside (<https://svømming.no>), i NSF's sosiale medier (Facebook og Instagram), samt en lukket Facebook gruppe for svømmetrenerne i Norge. Deretter ble hovedtrenerne i de 15 største norske svømmeklubbene kontaktet via telefon, hvor de ble spurt om å legge til rette for at de utøverne som ønsket å besvare undersøkelsen, fikk gjøre dette i forbindelse med en treningsøkt. Den elektroniske linken til undersøkelsen ble deretter sendt ut via e-post til alle lisensierte utøvere i Norges svømmeforbund i aldersgruppen 16-26 år (1341 pers). Spørreundersøkelsen ble distribuert av prosjektansvarlig Bård Erlend Solstad i samarbeid med Norges Svømmeforbund, med kontaktinformasjon til prosjektansvarlig dersom noen hadde spørsmål eller kommentarer til undersøkelsen.

3.4 Variabler

I kvantitative analyser skilles det ofte mellom uavhengige og avhengige variabler. Halvorsen (2008) beskriver den uavhengige variabelen som den variabelen som forårsaker en annen, og den avhengig variabel som den variabelen som blir forklart. De ulike variablene i studien vil nå presenteres og beskrives nærmere.

3.4.1 Uavhengige variabler

De uavhengige variablene består av demografiske variabler, samt tre aspekter av treneratferd. En nærmere beskrivelse av disse følger nedenfor.

Demografiske variabler

For å sikre mest mulig anonymitet av deltakerne, ble demografiske variabler avgrenset til kjønn, alder og prestasjonsnivå. Variabelen kjønn ble målt ut fra et avkryssningsspørsmål med følgende svaralternativer: 1=kvinne, 2= mann. Alderen til deltakerne ble kartlagt med et spørsmål om fødselsår og svaralternativer fra år 2003-1993. For å kartlegge prestasjonsnivået

til deltakerne, ble følgende avkryssningsspørsmål benyttet: «Har du deltatt i en internasjonal konkurranse i svømming?», «Har du deltatt i en nasjonal konkurranse i svømming?», og «Hva er den høyeste FINA-poengsummen du har oppnådd i din svømmekarriere?». For informasjon om svaralternativer for disse spørsmålene, se vedlegg 1.

Treneratferd

Deltakernes opplevelser av ulike aspekter av treneratferd ble kartlagt ved bruk av spørreskjemaet *Tripartite measure of interpersonal behaviors-coach* (TMIB-C; Bhavsar et al., 2019). Skjemaet bestod av totalt 22 påstander. 16 av påstandene var likt fordelt mellom kategoriene «*Need supportive behavior*» (oversatt og referert til videre i oppgaven som: «støttende treneratferd») og «*Need thwarting behavior*» (oversatt og referert til videre i oppgaven som: «hindrende treneratferd»), mens de 6 resterende påstandene var knyttet til kategorien «*Need indifferent behavior*» (oversatt og referert til videre i oppgaven som «likegyldig treneratferd»). Deltakerne ble instruert til å avgi et svar på en skala fra 1-7 (1= helt uenig, 7 = helt enig), basert på hvor enig eller uenig de var i påstandene. Noen eksempler på påstander som ble benyttet for henholdsvis *støttende*, *hindrende* og *likegyldig* treneratferd var: «treneren min er interessert i hvordan jeg har det», «treneren min overser meg med vilje», og «treneren min er lukket og byr lite på seg selv». For en nærmere beskrivelse av de 22 påstandene benyttet for å kartlegge treneratferd, se vedlegg 1.

3.4.2 Avhengige variabler

De avhengige variablene i studien er frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. En rekke ulike spørsmål ble benyttet for å kartlegge disse variablene. En nærmere beskrivelse av disse variablene, samt en oversikt over spørsmålene knyttet til hver av disse følger nedenfor.

Frykt for å mislykkes

Variabelen frykt for å mislykkes ble målt ved bruk av en modifisert versjon av spørreskjemaet *Performance failure appraisal inventory* (PFAI; Conroy, 2001; Conroy et al., 2002).

Måleinstrumentet er tidligere blitt utsatt for strenge psykometriske evalueringer av validitet og reliabilitet, og har over tid vist tilstrekkelig intern konsistens (gjennomsnittlig $\alpha = .78$) (Conroy & Coatsworth, 2004; Conroy, Coatsworth, & Fifer, 2005; Conroy et al., 2002). Det originale skjemaet består av 5 subskalaer. Vår modifiserte versjon av skjemaet inkluderer 1 spørsmål fra hver av de 5 subskalaene, se figur 3. Deltakerne ble bedt om å besvare

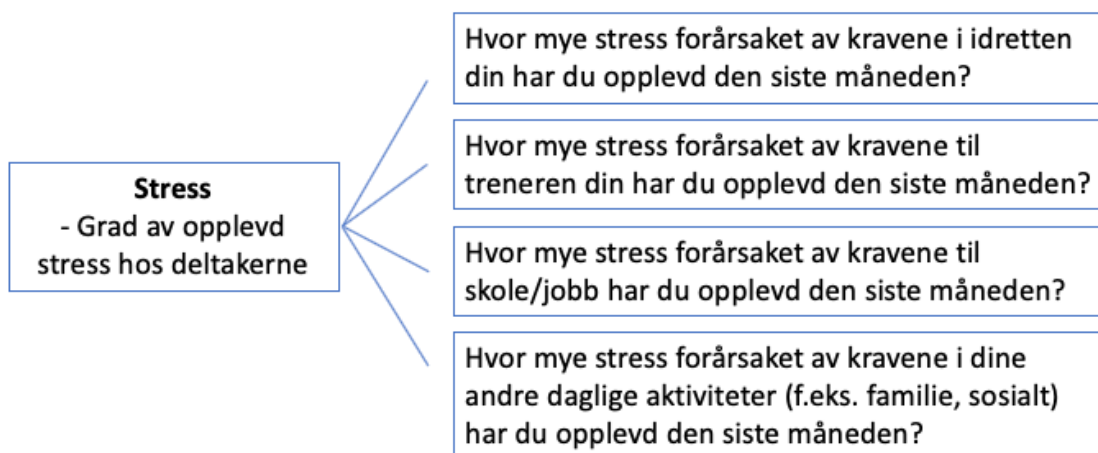
påstandene på en skala med verdier fra -2 til 2, hvor -2= ikke i det hele tatt, og 2= stemmer hele tiden.



Figur 3: Spørsmål for å kartlegge deltakernes opplevelser av frykt for å mislykkes.

Stress

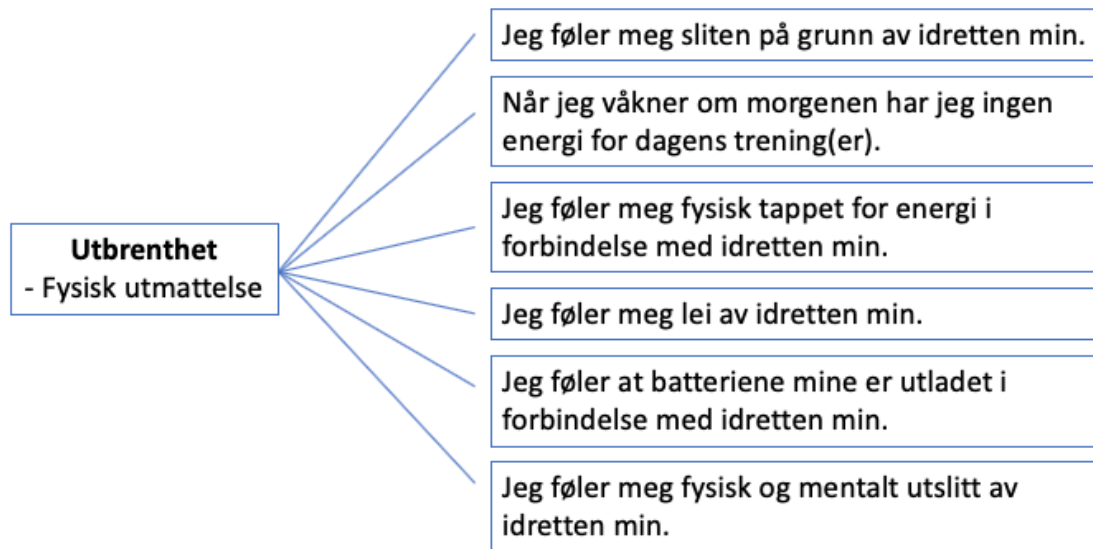
Variabelen stress ble kartlagt ved hjelp av en modifisert versjon av en skala som originalt bestod av 1 element benyttet av Watson (1988), og senere i modifisert versjon av Taylor og kolleger (2019) for å måle opplevd daglig stress. Skalaen tilfredsstiller kravene for validitet (Elo, Leppänen, & Jahkola, 2003). Den originale målingen til Watson (1988) bestod av spørsmålet: «Hvor mye stress (f.eks. på grunn av problemer, krav) var du under i dag?». Vi endret målingen for å forhøre oss om deltakernes nivå av stress relatert til kravene i idretten, treneren, skole/jobb og andre daglige aktiviteter den siste måneden. Dette resulterte i totalt 4 spørsmål, se figur 4. Deltakerne ble bedt om å besvare spørsmålene på en skala fra 1-5, hvor 1= ikke følt stress/lite stress og 5= følt veldig mye stress.



Figur 4: Spørsmål benyttet for å kartlegge deltakernes opplevelser av stress.

Utbrenthet

Variabelen fysisk utmattelse/utbrenthet ble målt ved bruk av spørsmål hentet fra spørreskjemaet *Physical fatigue subscale of the Shirom-melamed burnout questionnaire* (SMBQ; Lerman et al., 1999). Spørreskjemaet er tidligere blitt validert med en Cronbachs alfa på over .90 (Lerman et al., 1999; Qusted & Duda, 2011). I vår modifiserte versjon ble totalt 6 påstander fra det originale skjemaet inkludert i spørreundersøkelsen, se figur 5. Deltakerne ble bedt om å besvare påstandene på en skala fra 1-7, hvor 1= aldri eller nesten aldri, og 7= alltid.



Figur 5: Spørsmål for å kartlegge deltakernes opplevelser av utbrenthet (fysisk utmattelse).

3.5 Populasjon og utvalg

En populasjon kan enkelt forklares som samlingen av alle enhetene jeg ønsker å undersøke, mens utvalget er en mindre gruppe enheter fra populasjonen som er valgt ut til å være med i spørreundersøkelsen. Det er viktig at utvalget er representativt for hele populasjonen, det vil si at jeg må kunne få de samme svarene ved å spørre utvalget, som jeg ville fått dersom jeg hadde spurt hele populasjonen. Dette innebærer at utvalget i dette tilfellet bør være representativt i forhold til kjønn, alder, bosted, prestasjonsnivå, osv. Jo større utvalget er, jo mer nøyaktig vil observasjonene fortelle noe om populasjonen. For å sikre meg mot et skjevt utvalg, har jeg brukt et sikkerhetsnivå på 95% i de statistiske analysene (Jacobsen, 2015; Skovlund & Vatn, 2008; Thelle & Laake, 2008; Thrane, 2018).

Populasjonen jeg ønsket å undersøke var norske konkurransesvømmere i alderen 16-26 år. For å finne ut hvor mange enheter denne populasjonen bestod av, ble nettsiden www.medley.no benyttet. Dette er en nettside utviklet av NSF, som blant annet består av

søkbare lister med oversikt over alle lisensierte utøvere i NSF. Etter å ha undersøkt disse listene, fant jeg ut at det var totalt 1341 utøvere i alderen 16-26 år som hadde aktiv konkurranselisens i svømming for året 2019 (ekskludert utøvere i konkurranseklassen masters).

3.5.1 Utvalgsstørrelse og utvalgsstrategi

I den nåværende studien er det benyttet utvalg ved selvseleksjon. Dette innebærer at enhetene selv avgjør om de vil være med i utvalget eller ikke (Halvorsen, 2008). Selvseleksjon ble benyttet av ulike årsaker, deriblant at det var langt mindre kostnad-og tidkrevende, og at det var vanskelig å finne frem til enheter og få de til å medvirke i undersøkelsen (Hellevik, 2002). Eksempler på tiltak som ble iverksatt for å unngå systematisk skjevhet i utvalget, var påminnelser om å delta i og/eller fullføre undersøkelsen, samt garanti for fullstendig anonymitet (Jacobsen, 2015). For å komme i kontakt med utvalget benyttet vi flere ulike fremgangsmåter (se punkt 3.3.2). Ved å benytte internett og e-post i informasjonshenting, var det mulig å nå ut til utøvere spredt over hele landet, og ikke bare i nærheten av Oslo. I tillegg til at det var langt mindre kostnad-og tidkrevende, ble det mulig å dele undersøkelsen med langt flere personer, i motsetning til om spørreundersøkelsen skulle blitt utlevert personlig på papir. Ved å dele spørreundersøkelsen via sosiale medier og e-post, unngikk vi videre å forstyrre utøverne i treningssammenheng, og de sto fritt til å kunne besvare undersøkelsen når de selv ønsket og hadde tid til det. På denne måten unngikk vi også å sette utøvere i en posisjon hvor de kunne følt seg presset til å besvare undersøkelsen.

En utfordring ved å benytte internett for å dele spørreundersøkelsen er at en aldri kan være helt sikker på hvem som *faktisk* besvarer undersøkelsen. Derfor er en rekke kontrollspørsmål inkludert i spørreskjemaet for å kontrollere at de som ikke er aktive konkurransesvømmere i alderen 16-26 år blir ekskludert fra analysene. Spørreundersøkelsen var åpen for deltakelse fra 03.12.2019 til 07.02.2020. Da undersøkelsen ble avsluttet var det totalt 203 respondenter som hadde fullført hele undersøkelsen.

3.5.2 Frafall

Svarprosenten i undersøkelsen gir uttrykk for hvor vellykket datainnsamlingsprosedyren har vært (Halvorsen, 2008). En vanlig utfordring med utvalgsundersøkelser er frafall i svar på enkelte spørsmål, eller at enkelte respondenter ikke fullfører undersøkelsen i sin helhet. For å unngå frafall på enkeltspørsmål kunne vi valgt å legge inn i SurveyXact at respondentene var

nødt til å avgi et svar for å kunne gå videre. Med hensyn til etiske betraktninger valgte vi derimot å ikke gjennomføre dette tiltaket. Det ble likevel gjort flere tiltak for å øke svarprosenten på undersøkelsen. To purremailer ble sendt ut til de respondentene som hadde avgitt noen svar, men ikke fullført hele undersøkelsen. I tillegg ble flere påminnelser og oppfordringer om å delta i undersøkelsen publisert og delt i NSF's sosiale medier. I SurveyXact kan en finne en oversikt over hvor mange som har påbegynt undersøkelsen i forhold til hvor mange som har fullført den. Denne oversikten viser at i tillegg til de 190 respondentene som har fullført undersøkelsen i sin helhet, har 245 personer besvart deler av undersøkelsen. Dette tilsvarer et frafall på $n=55$ (22,4%). 222 av de totalt 245 personene som hadde besvart deler av undersøkelsen ble vurdert til å ha besvart en stor nok andel av spørsmålene til å inkluderes i de statistiske analysene (dvs. at de hadde besvart flesteparten av spørsmålene som var tilknyttet de psykologiske variablene som den nåværende studien undersøker, og ikke de spørsmålene som eksempelvis omhandlet søvn og treningsdata). De resterende 23 enhetene ble ikke tatt med videre.

3.6 Kvalitetsvurderinger

Ifølge Grønmo (2004) er det avgjørende at enhver studie har en tilfredsstillende grad av kvalitet og troverdighet i datamaterialet som presenteres. Dette for å komme frem til analyseresultater som er både holdbare og fruktbare. To sentrale begreper knyttet til kvaliteten og troverdigheten til en studie er reliabilitet og validitet. Både i forkant og underveis i studien, ble en rekke forhåndsregler og tiltak foretatt for å sikre tilfredsstillende grad av reliabilitet og validitet. Det vil i denne delen av kapittelet gjøres rede for hvilke forhåndsregler og tiltak som er blitt gjort.

3.6.1 Reliabilitet

Reliabilitet refererer til datamaterialets pålitelighet, og går ut på at forskningen bør gjennomføres på en troverdig og tillitsvekkende måte. For å sikre reliabilitet, må jeg sørge for at målingene jeg foretar er korrekte, og at resultatene blir de samme dersom målingen eller undersøkelsen gjentas av andre forskere under identiske forhold. Resultatene kan dermed ikke la seg påvirke av tilfeldigheter (Grønmo, 2004; Pedersen, 2013). Dersom det skal være mulig for andre forskere å gjenta målingene og undersøkelsen, er det essensielt at jeg er åpen og ærlig om forskningsprosessen fra start til slutt. Gjennom metodekapittelet har jeg derfor forsøkt å gi en så detaljert og nøyaktig beskrivelse som mulig med hensyn til utformingen av

spørreundersøkelsen, utvalget, innhenting av informasjon og videre bearbeiding av datasettet. Dette styrker studiens reliabilitet (Grimen & Ingstad, 2008; Grønmo, 2004; Pedersen, 2013).

Et av tiltakene som er blitt gjort for å styrke studiens reliabilitet er å benytte standardiserte målemetoder. På denne måten kan tallene fra undersøkelsene enkelt etterprøves. I tillegg har samtlige variabler i spørreskjemaet gjennomgått statistiske tester utviklet for å vurdere intern konsistens mellom variabler og teste tilfeldige målefeil. Samtlige variabler viste tilfredsstillende verdier på Cronbachs alfa (se punkt 3.9.3)

En avgjørende suksessfaktor for en studies reliabilitet er å ha et stort nok utvalg (Thelle & Laake, 2008). Jeg og resten av forskningsteamet arbeidet derfor hardt for at så mange som mulig i populasjonen skulle svare på spørreundersøkelsen. Ved å gi flest mulig potensielle respondenter relevant og nyttig informasjon om prosjektet, håpte vi at det skulle bidra til at terskelen for å svare ble mindre. I tillegg sørget vi for at antallet respondenter økte ved å sende ut purremailer og reklamere for spørreundersøkelsen i sosiale medier (Facebook og Instagram). Høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet, og det skal jeg gå nærmere inn på nå (Ringdal, 2018).

3.6.2 Validitet

Validitet handler om hvorvidt undersøkelsen måler det den har som hensikt å måle. Validiteten er dermed høy dersom undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for de problemstillingene som stilles (Benestad & Laake, 2008; Grønmo, 2004; Ringdal, 2018). Benestad og Laake (2008) snakker om tre ulike typer validitet eller gyldighet; begrepsvaliditet, intern validitet og ekstern validitet. Jeg vil nå redegjøre for disse begrepene, samt hvilke utfordringer min undersøkelse har i forhold til disse.

Begrepsvaliditet er knyttet til gyldigheten av begrepet vi studerer, og omhandler hvorvidt målevariabelen faktisk gjenspeiler det vi ønsker å studere, men som vi ikke direkte kan måle. Det er derfor viktig at spørsmålene i spørreskjemaet faktisk omhandler det jeg ønsker å undersøke, og at forskningsdeltakerne tolker spørsmålene likt (Benestad & Laake, 2008). I arbeidet med å utforme spørreskjemaet ble det brukt mye tid og energi på oversetting og «translation-back-translation» prosedyrer for å få et godt og validert spørreskjema (se punkt 3.3.1). En pilotundersøkelse ble i tillegg gjennomført i forkant av datainnsamlingen for å styrke begrepsvaliditeten ytterligere. På den måten fikk vi undersøkt om deltakerne tolket spørsmålene likt, i tillegg til at deltakerne kunne gi oss verdifulle tilbakemeldinger angående formuleringen av spørsmål og svaralternativer. I henhold til tilbakemeldingene vi fikk, ble enkelte justeringer foretatt for å få et så konkret og forståelig spørreskjema som mulig.

Intern validitet dreier seg om å kunne stole på at resultatene er gyldige, og trues av (1) utvalgsskjevhet, (2) informasjonsskjevhet og (3) statistisk validitet (Benestad & Laake, 2008). Utvalgsskjevhet (1) handler om at utvalget som er undersøkt ikke representerer populasjonen vi ønsker å si noe om. Utvalgsskjevhet oppstår dermed når utvalget gir en konklusjon som ikke samsvarer med populasjonen (Benestad & Laake, 2008). For å sikre meg mot utvalgsskjevhet har jeg forsøkt å rekruttere konkurransesvømmere fra ulike treningsmiljøer rundt om i hele landet, med ulik alder (16-26 år), kjønn og prestasjonsnivå. Det er i tillegg viktig at inklusjon- og eksklusjonskriteriene ikke er for strenge for å unngå og ende opp med en liten selektert gruppe. Det eneste inklusjonskriteriet for studien var derfor at deltakerne måtte være aktive konkurransesvømmere i alderen 16-26 år. Et annet tiltak som kan iverksettes for å sikre seg mot utvalgsskjevhet er å trekke utvalget tilfeldig fra populasjonen. I mitt tilfelle var dette vanskelig i praksis, da populasjonen i utgangspunktet er relativt liten. Dersom jeg skulle trukket utvalget tilfeldig, hadde jeg vært avhengig av at de som ble trekt ut faktisk ønsket å medvirke i studien. Det var derfor enklere å bare benytte selvseleksjon, hvor utøvere fra både store og små svømmeklubber spredt ut over hele landet ble representert.

Informasjonsskjevhet (2) handler om at forsøkspersonene oppgir feilaktig informasjon, eller at feilaktig informasjon blir registrert på en annen måte (Benestad & Laake, 2008). Dette kan oppstå ved for eksempel feil plotting av data, misforståelser i spørreskjemaet, at respondentene trykker feil når de svarer, eller useriøse besvarelser. Ved å benytte digitaliserte metoder for spørreundersøkelsen og analyser minsker jeg faren for menneskelige feil ved manuell overføring og digitalisering av datamateriale (Elbe, 2013). For å sikre meg mot useriøse besvarelser er en rekke ulike kontrollspørsmål inkludert i spørreundersøkelsen. På denne måten kan jeg enkelt luke ut de besvarelsene som ikke passer kontrollspørsmålene. Det er derimot også en mulighet for at deltakere ikke svarer ærlig på spørsmålene. Dette kan eksempelvis være grunnet frykt for å bli gjenkjent eller å ikke bli anerkjent av andre. For å øke sannsynligheten for at respondentene svarer ærlig, er det informert om at undersøkelsen er anonym, og at det derfor ikke er noen fare for at man kan gjenkjenne forskningsdeltakere.

Statistisk validitet (3) refererer til å benytte styrkeberegninger for å få riktig antall forskningsdeltakere, samt riktige effektmål for å unngå type 1 og type 2 feil. Type 1-feil går ut på at en forkaster nullhypotesen selv om den er sann. Med andre ord konkluderer man med at noe er statistisk signifikant, når det i virkeligheten ikke er det, og nullhypotesen forkastes dermed når den egentlig skal beholdes. Signifikansnivået angir den risikoen jeg er villig til å akseptere for å begå feil. Her har jeg benyttet standard signifikansnivå ($p=.05$), som betyr at det er 5% sjans for å begå en type 1-feil. Type 2-feil innebærer at noe er statistisk

signifikant, men en konkluderer med at det ikke er det. En beholder dermed nullhypotesen når den egentlig skal forkastes. Denne feilen skyldes ofte at det er rekruttert for få forskningsdeltakere. Sannsynligheten for å begå type 2-feil kalles beta, og denne settes normalt et sted mellom 80%- 95%. Jeg har valgt å sette $\beta=95\%$ (Benestad & Laake, 2008; Skovlund & Vatn, 2008).

Ekstern validitet har med generaliserbarhet å gjøre, og handler om at resultatene fra undersøkelsen skal kunne overføres i praksis og generaliseres til den populasjonen som undersøkes. For å sikre høy ekstern validitet må det gjøres en vurdering av utvalget og stille spørsmål som: «til hvilken populasjon kan jeg generalisere resultatene mine?», og «gjelder resultatene i andre situasjoner, eller på andre tidspunkt?» (Benestad & Laake, 2008). Forutsetninger for å kunne generalisere resultatene er blant annet et representativt utvalg som er stort nok i forhold til populasjonen. I den nåværende studien er det benyttet et tverrsnittdesign, og studien kan dermed ikke fastslå endringer over tid.

3.7 Etiske refleksjoner

Etikk er et grunnleggende sett av normer og verdier som omhandler hvordan en skal handle dersom en ønsker å handle riktig. Etikk i forskningsvirksomhet handler i hovedsak om regler, prinsipper og retningslinjer skapt for å vurdere om handlinger i et forskningsprosjekt er riktige eller gale (Johannessen et al., 2016). Ved et hvert forskningsprosjekt er det derfor viktig å gjennomgå en rekke etiske overveielser før en går i gang med undersøkelsen (Jacobsen, 2015). I denne studien har det hele tiden vært viktig for meg å følge forskningsetiske normer og regler slik at resultatene fra undersøkelsen min blir behandlet, tolket og formidlet på en ansvarsfull måte. En grunnleggende etisk betraktning angår valg av tema og problemstilling. For min del har det hele tiden vært viktig å arbeide med et prosjekt som har nytteverdi. Innledningsvis i oppgaven beskrev jeg hvorfor det er nyttig med mer kunnskap om sammenhengen mellom treneratferd og norske konkurransesvømmere opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet da det er et tema vi vet for lite om. Det stilles flere etiske krav til forskningsprosessen, og jeg vil nå gå nærmere inn på disse.

3.7.1 Søknad og godkjenning fra etiske komiteer

Ettersom forskningsprosjektet behandler personopplysninger, ble det sendt inn søknad til Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) med en redegjørelse for hvordan personopplysningene var tiltenkt å behandles. Godkjenning av søknaden kom 23.10.2019 (se

vedlegg 2). Forskningsprosjektet er ikke fremleggelsespliktig for REK (faller utenfor helseforsikringslovens virkeområde), og skal derfor ha godkjenning fra NIHs etiske komité. Denne godkjenningen kom 24.10.2019 (se vedlegg 3).

3.7.1.1 Informert samtykke

Fritt informert samtykke er å regne som et av de mest sentrale kravene ved forskning som omhandler mennesker. Det vil si at alle individer som deltar i et forskningsprosjekt skal gi tillatelse på forhånd til at forskningen kan gjennomføres. At samtykket skal være «fritt» innebærer at alle deltakere deltar frivillig, og at de skal kunne trekke seg når som helst uten å måtte oppgi en grunn. Dette skal heller ikke ha noen negative konsekvenser for deltakerne. At samtykket er «informert» innebærer at tilstrekkelig informasjon er gitt til deltakerne for at de skal kunne vurdere alle relevante konsekvenser av deltakelsen. Informasjon som med rimelighet kunne antas å endre utvalgets samtykke kan dermed ikke utelates. «Samtykke» innebærer at informasjonen som er gitt er forstått, og at deltakerne helst har samtykket skriftlig til å delta i undersøkelsen (Fossheim, 2009; Halvorsen, 2008; Ringdal, 2018). For å sørge for at deltakerne mottok tilstrekkelig informasjon om prosjektet, ble et utfyllende informasjonsskriv benyttet som forside i den digitale spørreundersøkelsen. I informasjonsskrivet ble det blant annet informert om besvarelsenes anonymitet og sikker oppbevaring av rådata, i tillegg til at det ble informert om hva målet med studien var og hvordan resultatene skulle behandles. For nærmere beskrivelse av informasjonsskrivet, (se vedlegg 4).

3.7.2 Risiko ved å delta i prosjektet

Det er viktig at fordelene ved å utføre forskningsprosjektet er signifikant flere og større enn deltakernes mulige risikoer ved å delta i studien. Eventuelle psykologiske, sosiale og fysiske risikoer for deltakerne skal så langt det lar seg gjøre elimineres eller minimeres (Gratton & Jones, 2010; Holm & Olsen, 2008; Ringdal, 2018). I dette tilfellet involverer ikke deltakelse i prosjektet noen risiko for fysisk skade, men siden spørreskjemaet inneholder personlige spørsmål, kan det potensielt sett berøre følelsesmessige og sårbare områder for deltakerne (Ringdal, 2018). Det er derimot vanskelig å redusere belastningen til respondentene da undersøkelsen besvares av respondentene på egenhånd. Tiltak som er gjort for å gjøre slike situasjoner enklere for respondentene å håndtere, er at spørsmålene er utformet på en måte

som gjør de enklere å svare på, samt at vi har unngått å ha for mange oppfølgingsspørsmål fra spørsmål som eventuelt kan være vanskelig å bearbeide.

3.7.3 Forskerrollen i kvantitative forskningsprosesser

Forskerens integritet kan anses å være avgjørende for forskningskvaliteten. Kobles dette videre opp til forskerens moralske ansvarlighet og opptreden, kan dette gjenspeile forskerens engasjement i forhold til moralske problemstillinger (Thing & Ottesen, 2013). Et viktig forskningsetisk prinsipp er å sørge for habilitet ved å unngå sammenblandinger av roller og relasjoner som kan resultere i en interessekonflikt. For å sikre habilitet er det viktig at forskeren er åpen om relevante roller og relasjoner, samarbeid og finansieringskilder (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Det som er spesielt for min studie er at jeg tidligere har vært en del av populasjonen som undersøkes. Som tidligere konkurransesvømmer i den aktuelle aldersgruppen har jeg tilegnet meg en rekke ulike erfaringer og meninger om problemstillingen som undersøkes. Da jeg derimot har benyttet en kvantitativ forskningsmetode, har jeg fått en viss avstand til forskningsprosessen, og jeg har dermed ikke kunnet påvirke informantene i særlig stor grad. En fordel har likevel vært at jeg ved utformingen av spørreundersøkelsen har hatt muligheten til å kunne bidra til å tilpasse ordlyden og formuleringen av spørsmålene og svaralternativene i forhold til hvordan en ville formulert det på «svømmespråket». Jeg vil nå gå nærmere inn på de statistiske analysene som er benyttet i undersøkelsen.

3.8 Statistiske analyser

De statistiske analysene er foretatt ved hjelp av IBM SPSS Statistics versjon 26. Følgende statistiske analyser ble utført: Cronbachs alfa, ANOVA toveis mellom-grupper, Bivariat korrelasjonsanalyse og Standard multippel regresjonsanalyse. En forklaring på hvilke forberedelser av datamaterialet som ble foretatt vil nå beskrives, før de statistiske analysene og forutsetningene for disse presenteres.

3.8.1 Forberedelse av datamateriale

Da datainnsamlingen var avsluttet, startet arbeidet med å forberede datamaterialet for analyser. Før informasjonen fra spørreundersøkelsen kunne legges inn i SPSS, var det nødvendig å utarbeide en «kodebok». Dette innebar å gjøre om svar på spørsmålene i spørreskjemaet til tall som SPSS kunne forstå (Eikemo, 2012a; Jacobsen, 2015; Pallant,

2013). Da kodingen var unnagjort, ble datamaterialet direkte overført fra SurveyXact til SPSS. Datasettet ble deretter ryddet opp i og sjekket for eventuelle feil (Pallant, 2013). Ufullstendige besvarelser ble deretter fjernet. Etter at data var ferdig «vasket» og behandlet, satt jeg igjen med 222 besvarelser som ble tatt med videre i analysene.

3.8.3 Cronbachs alfa

For å teste den interne konsistensen og reliabiliteten til målingen av de ulike variablene i undersøkelsen, ble Cronbachs alfa utført. Alfa-verdien gir uttrykk for hvor tett forbundet et sett med spørsmål er som en gruppe, samt styrken på sammenhengen mellom disse (Clausen & Johansen, 2012). Det er ønskelig med en alfa-verdi på over 0,7 (DeVellis, 2017). Som vist tidligere i oppgaven, ble en rekke ulike spørsmål benyttet for å kartlegge variablene treneratferd, frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. En Cronbachs alfa ble utført for hver av disse variablene, og resultatene er presentert i tabell 1. Resultatene av Cronbachs alfa testen viser at de aller fleste variablene har en tilfredsstillende alfa-verdi på over 0,7. Likegyldig treneratferd viser derimot en noe lav alfa-verdi på 0,66. Da skalaen bestod av relativt få elementer (N=6), var det vanskelig å nå høyere verdi for denne variabelen (DeVellis, 2017). 0,66 ble derfor vurdert til å være akseptabel å bruke i videre analyser. Den opprinnelige alfa-verdien for variabelen var 0,63. Da tallet under kolonnen «Cronbachs alfa if item deleted» var høyere enn den samlede alfa-verdien for variabelen, ble det etter anbefalinger fra Pallant (2013) besluttet å fjerne et av spørsmålene for å øke den samlede alfa-verdien.

3.8.4 ANOVA

Toveis mellom-grupper ANOVA tester ble utført for å undersøke om det fantes forskjeller i effekten av prestasjonsnivå på frykt for å feile, stress og utbrenthet for kvinner og menn i utvalget (Pallant, 2013). Dette ble gjort for å finne ut om gruppene burde deles i to for de videre analysene. Respondentene ble delt inn i fire grupper basert på deres prestasjonsnivå (gruppe 1= internasjonalt nivå, gruppe 2= nasjonalt nivå, gruppe 3= regionalt nivå, gruppe 4= krets nivå). Nedenfor følger resultatene av de tre analysene.

Frykt for å feile. Interaksjonseffekten mellom kjønn og prestasjonsnivå var ikke statistisk signifikant, $F(3,15) = .83, p = .48$. Det var en statistisk signifikant hovedeffekt for kjønn, $F(1,15) = 14.88, p = .00$; og størrelsen av effekten var medium (partial eta squared = .09). Post-

hoc sammenligning ved bruk av Turkey HSD indikerte ingen statistiske signifikante forskjeller mellom gjennomsnittscorer i gruppene. Hovedeffekten for prestasjonsnivå, $F(3,15) = .34, p = .76$, nådde ikke statistisk signifikans.

Stress. Interaksjonseffekten mellom kjønn og prestasjonsnivå var ikke statistisk signifikant, $F(3,16) = 2.49, p = .06$. Det var en statistisk signifikant hovedeffekt for kjønn, $F(1,16) = 14.45, p = .00$; og størrelsen av effekten var medium (partial eta squared = .09). Post-hoc sammenligning ved bruk av Turkey HSD indikerte ingen statistiske signifikante forskjeller mellom gjennomsnittscorer i gruppene. Hovedeffekten for prestasjonsnivå, $F(3,16) = .38, p = .77$, nådde ikke statistisk signifikans.

Utbrenthet. Interaksjonseffekten mellom kjønn og prestasjonsnivå var ikke statistisk signifikant, $F(3,15) = .39, p = .76$. Det var heller ingen statistisk signifikant hovedeffekt for verken kjønn, $F(1,15) = 1.17, p = .28$, eller prestasjonsnivå, $F(3,15) = .02, p = 1.0$.

Resultatene fra de tre ANOVA testene viste ingen signifikante forskjeller mellom gruppene for noen av variablene. Det var derfor ikke nødvendig å dele gruppene i to for de videre analysene.

3.8.5 Bivariat korrelasjonsanalyse

Hvilken verdi som representerer en tilfredsstillende korrelasjon råder det litt uenigheter om i litteraturen (Eikemo, 2012b). Cohen (1988) foreslår derimot at en r mellom .10-.29 anses som en svak korrelasjon, mens r mellom .30-.49 anses som en korrelasjon av medium styrke, og en r mellom .50-1.0 kan regnes som en sterk korrelasjon. Statistisk signifikans vurderes av p -verdien for å avdekke om korrelasjonen har oppstått tilfeldig eller ikke. Korrelasjon anses i dette tilfellet som signifikant når signifikansnivået er på minimum 5%, som vil si at det er mindre enn 5% sjanse for at korrelasjonen er tilfeldig (Pallant, 2013).

3.8.6 Standard multippel regresjonsanalyse

I den nåværende studien ble standard multippel regresjonsanalyse benyttet for å kartlegge hvor godt ett sett med uavhengige variabler kunne predikere variansen i de avhengige variablene frykt for å feile, stress og utbrenthet, i tillegg til å finne ut hvilken av de uavhengige variablene som eventuelt bidro mest til dette. En standard multippel

regresjonsanalyse er en teknikk som benyttes for å undersøke forholdet mellom én kontinuerlig avhengig variabel og to eller flere uavhengige variabler (vanligvis kontinuerlige) (Tabachnick & Fidell, 2014). Da jeg ønsket å undersøke forholdet mellom tre uavhengige variabler og tre avhengige variabler, var det nødvendig å utføre tre analyser. Multippel regresjon er basert på korrelasjon, men tillater en mer sofistikert utforskning av det interne forholdet mellom et sett variabler (Pallant, 2013). Analysen gir dermed et dekkende og komplett bilde av det fenomenet som studeres, og kan avdekke mulige årsakssammenhenger.

Når resultatene av regresjonsanalysen skal tolkes, vil jeg hovedsakelig være interessert i den samlede forklarte variansen (R^2), den standardiserte regresjonskoeffisienten (Beta), P-verdien i Sig-kolonnene, samt Part korrelasjonskoeffisienten (Part). R^2 forklarer hvor mye (%) av variansen i den avhengige variabelen som kan forklares av modellen (de uavhengige variablene samlet sett) (Eikemo, 2012b). Beta verdien indikerer hvor mye hver enkelt av de uavhengige variablene bidrar til å forklare den avhengige variabelen. Den uavhengige variabelen som har den høyeste beta-verdien, er den som gir det sterkeste unike bidraget til å forklare den avhengige variabelen (Eikemo, 2012b; Pallant, 2013). Dersom verdien for Part kvadreres, gir den en indikasjon på bidraget til hver av de uavhengige variablene til den totale R^2 verdien. Med andre ord forteller den hvor mye av den totale variansen i den avhengige variabelen som unikt er forklart av den variabelen og hvor mye R^2 ville minsket dersom den ikke var inkludert i modellen (Eikemo, 2012b; Pallant, 2013).

3.8.5 Forutsetninger for multippel regresjonsanalyse

Det er flere forutsetninger som bør være oppfylt for at det skal være hensiktsmessig å utføre en standard multippel regresjonsanalyse. En gjennomgang av disse følger nedenfor.

3.8.5.1 Utvalgsstørrelse

I litteraturen finnes det flere ulike retningslinjer for hvor mange tilfeller som er nødvendig å ha for å gjennomføre en multippel regresjonsanalyse (Pallant, 2013). Tabachnick og Fidell (2014) presenterer en formel for å beregne krav for antall tilfeller med hensyn til antall uavhengige variabler en vil benytte i analysen: $N > 50 + 8m$ (hvor m =antall uavhengige variabler). Basert på denne formelen vil jeg trenge minst $N=74$ tilfeller ved bruk av tre uavhengige variabler. Jeg har dermed mer enn nok besvarelser ($N=222$) for å kunne gjennomføre analysen.

3.8.5.2 Fravær av multikollinearitet og singularitet

Multikollinearitet og singularitet refererer til forholdet mellom de uavhengige variablene. Multikollinearitet oppstår når de uavhengige variablene er sterkt korrelert (dvs. $r = .90$ og over). Singularitet oppstår når en uavhengig variabel faktisk er en kombinasjon av andre uavhengige variabler (eksempelvis når både subskala scoren og den totale scoren til en skala er inkludert; Pallant, 2013). Multikollinearitet og singularitet kan være problematisk for denne type analyse og bidrar helt klart ikke til en god regresjonsmodell. Testene viste at korrelasjonen mellom de uavhengige variablene var innenfor ønsket verdi (under $.70$), se tabell 1. Dette ble også støttet av verdiene for både Tolerance og VIF (henholdsvis over 0.10 og under 10.0), se vedlegg 5.

3.8.5.3 Fravær av innflytelsesrike enheter

Multipel regresjonsanalyse er svært sensitiv til innflytelsesrike enheter (også kalt outliers). Disse kjennetegnes av verdier som er veldig høye eller veldig lave i forhold til de resterende verdiene (Tabachnick & Fidell, 2014). Dersom én enhet fjernes, og dette endrer resultatene fra regresjonsanalysene veldig, kan den aktuelle enheten karakteriseres som innflytelsesrik. For å avdekke eventuelle outliers kontrollerte jeg scatterplot, Mahalanobis distance og Cooks Distance. Siden jeg benyttet meg av tre uavhengige variabler i analysen min, ble kritisk verdi satt til 16.27 (Pallant, 2013). Jeg fant da én outlier (ID nr 6) som overgikk kritisk verdi (25.89). Den maksimale verdien for Cooks Distance viste 0.12 , som tilsier ingen store problemer (Tabachnick & Fidell, 2014). Jeg valgte likevel å undersøke hvor stor innvirkning denne enheten hadde på resultatene, og utførte derfor regresjonsanalysen med og uten denne. Etter å ha sammenlignet resultatene konkluderte jeg med at påvirkningen var stor nok til å fjerne outlieren fra analysen.

3.8.5.4 Normalitet, linearitet og homoskedastisitet

Normalitet, linearitet og homoskedastisitet refererer til ulike aspekter ved fordelingen av verdier og det underliggende forholdet mellom variablene (Pallant, 2013). Ved å undersøke Normal Probability Plot (P-P) og Scatterplot fra regresjonsanalysen, kan en undersøke om disse forutsetningene er oppfylt (Tabachnick & Fidell, 2014). Resultatene viser noen avvik fra normalitet. Dette gjelder variablene frykt for å feile og utbrenthet (se vedlegg 6). Pallant (2013) argumenterer for at brudd på forutsetningen om normalfordeling i større utvalg er vanlig, og at det for mange skalaer og målinger oppstår enten positive eller negative

skjevheter i besvarelser. Dette indikerer ikke nødvendigvis at det er et problem med skalaen, men reflekterer heller den underliggende naturen av konstruksjonen som måles. Eksempelvis oppstår det gjerne negative skjevheter i besvarelser når målinger av livstilfredshet utføres, da de aller fleste er rimelig fornøyde med mye i livet (Pallant, 2013). På samme måte gjelder dette for utbrenthet, hvor de aller fleste mennesker er friske, også i dette utvalget. Det var derfor forventet at forutsetningen for normalfordeling på enkelte av variablene i datasettet ikke ville bli oppfylt. Dette utgjør likevel ikke noen store problemer, og testen skal normalt sett være relativt robust uten at forutsetningen for normalfordeling er oppfylt (Pallant, 2013).

Scatterplot for de tre regresjonsanalysene viser videre at forutsetningen for homoskedastisitet er oppfylt (se vedlegg 7). Datamaterialet har dermed oppfylt de viktigste forutsetningene for å gjennomføre en standard multippel regresjonsanalyse.

4.0 Resultat og analyse

I følgende kapittel vil resultatene fra spørreundersøkelsen presenteres sammen med analysene av disse. Kapittelet deles i to, hvor den første delen tar for seg deskriptiv statistikk. I del to presenteres resultatene fra korrelasjonsanalysene og de tre regresjonsanalysene.

4.1 Deskriptive data

Datasettet bestod av totalt 222 besvarelser. Av disse var 51,8% kvinner (N=115), og 33,8% menn (N=75). 14,4% (N=32) av de totalt 222 respondentene i undersøkelsen valgte å ikke besvare spørsmålene som omhandlet kjønn og alder. De 190 respondentene som besvarte denne delen av undersøkelsen var i alderen 16-26 år, med en gjennomsnittsalder på 17,35 år (SD=1,87). Utvalget bestod videre av 13,1% (N=29) utøvere på internasjonalt nivå, 41,4% (N=92) utøvere på nasjonalt nivå, 18% (N=40) utøvere på regionalt nivå og 1,4% (N=3) utøvere på krets nivå. Totalt 26,1% (N=58) deltakere valgte å ikke besvare spørsmålene som omhandlet prestasjonsnivå. Respondentenes prestasjonsnivå ble kalkulert basert på deres besvarelser angående høyeste oppnådde FINA-poengsum og deltakelse i internasjonale og nasjonale mesterskap.

4.2 Korrelasjonsanalyse

Pearson korrelasjonsanalyse ble gjennomført for å undersøke forholdet mellom de ulike variablene i datasettet. Som presentert i tabell 1, viser resultatene en signifikant korrelasjon mellom nesten samtlige variabler. Med utgangspunkt i Cohens (1988) retningslinjer for størrelser på korrelasjoner, kan en i tabellen se at den positive og signifikante korrelasjonen mellom variablene frykt for å mislykkes og stress kan karakteriseres som sterk ($r = .56, p < .01$). Det samme gjelder for variablene stress og utbrenthet ($r = .51, p < .01$). Videre viser tabellen en rekke ulike korrelasjoner av medium styrke. Den høyeste korrelasjonen blant disse er mellom variablene frykt for å mislykkes og utbrenthet ($r = .44, p < .01$).

Resultatene i tabell 1 viser videre at variabelen støttende treneratferd har svake, men signifikante negative korrelasjoner med frykt for å mislykkes ($r = -.27, p < .01$), stress ($r = -.16, p < .05$) og utbrenthet ($r = -.15, p < .05$). Variabelen hindrende treneratferd viser seg å ha en signifikant positiv korrelasjon av medium styrke med frykt for å feile ($r = .31, p < .01$) og utbrenthet ($r = .33, p < .01$), mens den viser en svak, men signifikant positiv korrelasjon med stress ($r = .22, p < .01$). Variabelen likegyldig treneratferd viser svake men signifikante positive korrelasjoner med frykt for å mislykkes ($r = .15, p < .05$) og stress ($r = .19, p < .01$).

Tabell 1: Pearsons korrelasjonsmatrise.

Variabel	M (SD)	α	1	2	3	4	5	6
1. ST	5.89 (.92)	.89	-					
2. HT	1.75 (.64)	.79	-.40**	-				
3. LT	2.17 (.97)	.66	-.43**	.42**	-			
4. FM	-.72 (.94)	.81	-.27**	.31**	.15*	-		
5. Stress	2.78 (.91)	.73	-.16*	.22**	.19**	.56**	-	
6. Utbrenthet	3.47 (1.26)	.91	-.15*	.33**	.11	.44**	.51**	-

Forkortelser: *ST* = Støttende treneratferd, *HT* = Hindrende treneratferd, *LT* = Likegyldig treneratferd, *FM* = Frykt for å mislykkes, α = Cronbachs alfa-verdi; *M* = gjennomsnitt; *SD* = standardavvik. * $P < .05$. ** $P < .01$. Merk: Verdiene som er uthevet med fet skrift er de sterkeste korrelasjonene.

4.3 Standard multipl regressjonsanalyse

Resultatene fra standard multipl regressjonsanalysene er fremstilt i tabell 2. En nærmere forklaring på hva resultatene sier om hvorvidt de tre aspektene av treneratferd bidrar til å predikere frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet for utvalget følger nedenfor.

Tabell 2: Resultater fra standard multipl regressjonsanalyse.

Modell	Frykt for å mislykkes			Stress			Utbrenthet			
	R Square (%)	.124 (12.4%)		R Square (%)	.062 (6.2%)		R Square (%)	.113 (11.3%)		
	Sig.	.000		Sig.	.006		Sig.	.000		
	Beta	Sig.	Part C (%)	Beta	Sig.	Part C (%)	Beta	Sig.	Part C (%)	
ST	-.19	.01	-.16 (2.6%)	-.06	.46	-.05 (.27%)	-.03	.67	-.03 (.08%)	
HT	.25	.00	.22 (4.8%)	.15	.06	.13 (1.6%)	.34	.00	.30 (8.8%)	
LT	-.04	.65	-.03 (.09%)	.11	.19	.09 (0.8%)	-.04	.58	-.04 (.13%)	
			<i>Adjusted R square = .11</i>				<i>Adjusted R square = .05</i>			
							<i>Adjusted R square = .10</i>			

Forkortelser: *AV* = Avhengige variabler, *UV* = Uavhengige variabler, *ST* = Støttende treneratferd, *HT* = Hindrende treneratferd, *LT* = Likegyldig treneratferd. Merk: Verdiene som er uthevet med fet skrift er signifikante for $p < .01$.

4.3.1 Frykt for å feile

Resultatene fra analysene viser at modellen som inkluderer variablene «støttende treneratferd», «hindrende treneratferd» og «likegyldig treneratferd», forklarer 12.4% av

variansen i frykt for å feile ($p < .01$). Av de tre uavhengige variablene som modellen består av, utgjør variabelen hindrende treneratferd det største signifikante og unike bidraget ($beta = .25$, $p < .01$), selv om også variabelen støttende treneratferd ga et statistisk signifikant bidrag ($beta = -.19$, $p < .05$). Variabelen likegyldig treneratferd ga ingen signifikante bidrag til å predikere frykt for å mislykkes.

4.3.2 Stress

Resultatene fra analysen viser at modellen forklarer 6.2% av variansen i opplevd stress blant respondentene i studien ($p < .01$). Her var det derimot ingen av de uavhengige variablene som ga et statistisk signifikant bidrag til å predikere stress. Det var likevel variabelen hindrende treneratferd som ga det største bidraget ($beta = .15$) og som var nærmest å nå et signifikant bidrag. Variabelen likegyldig treneratferd stod for det nest største bidraget ($beta = .11$).

4.3.3 Utbrenthet

Resultatene fra analysen viser videre at modellen forklarer 11.3% av variansen i utbrenthet ($p < .01$). Blant de tre uavhengige variablene i modellen utgjør hindrende treneratferd det klart største signifikante og unike bidraget ($beta = .34$, $p < .01$) for å predikere utbrenthet. Deretter var det variabelen likegyldig treneratferd som ga det nest største, men ikke signifikante bidraget ($beta = -.04$, $p > .05$). Variabelen støttende treneratferd var langt unna å nå signifikansnivået.

5.0 Diskusjon

Formålet med denne masteroppgaven er å besvare følgende problemstilling: «*Hvilke sammenhenger finnes mellom treneratferd som er støttende, hindrende og likegyldig til utøveres grunnleggende psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet, og norske konkurransesvømmeres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet?*».

Kapittelet deles inn i tre hoveddeler hvor jeg i hver av disse delene diskuterer relasjonen mellom treneratferd som er henholdsvis *støttende, hindrende og likegyldig* til utøvernes grunnleggende psykologiske behov og deres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Deretter vil studiens begrensninger gjøres rede for og praktiske implikasjoner beskrives, før forslag til videre forskning avslutningsvis presenteres.

Så vidt undertegnede er kjent med har majoriteten av den tidligere forskningen som er blitt foretatt på feltet benyttet betegnelsene autonomistøttende og kontrollerende treneratferd. Bhavsar og kolleger (2019) sin nytenkende måte å betegne treneratferd på skiller seg derfor ut fra resten av litteraturen. Det er derimot ikke store forskjeller på betegnelsene, med unntak av den nye dimensjonen av treneratferd som beskrives som likegyldig til utøvernes grunnleggende psykologiske behov. Resultatene fra den nåværende studien vil derfor sammenlignes med studier som har sett på relasjoner mellom autonomistøttende eller kontrollerende treneratferd og frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet blant utøvere.

5.1 Støttende treneratferd

Resultatene fra de statistiske analysene avdekket ifølge Cohen (1998) svake, men signifikante negative korrelasjoner mellom treneratferd som støtter utøvernes grunnleggende psykologiske behov og utøvernes opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Disse funnene støtter dermed studiens første hypotese, og samsvarer med resultater fra tidligere studier som har sett på sammenhenger mellom autonomistøttende treneratferd og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet (Balaguer et al., 2012; Moreno-Murcia et al., 2019; Nicholls et al., 2016; Seongkwan, Hunhyuk, & Youngsook, 2019). Moreno-Murcia og kolleger (2019) undersøkte eksempelvis forholdet mellom treneres kontrollerende eller autonomistøttende atferd og frykten for å mislykkes blant svømmere i slutten av tenårene. Resultatene viste at treneratferd som var autonomistøttende var negativt relatert til frykt for å mislykkes, hvor mer støtte fra treneren var assosiert med mindre frykt hos utøverne. Resultatene stemmer overens med en mengde kunnskap som indikerer at treneratferd som er autonomistøttende øker utøvernes trivsel (Ivarsson et al., 2015; Matosic et al., 2016). Videre

kan det argumenteres for at trenere som vektlegger personlig progresjon og som støtter utøverne til å ta egne valg mest trolig vil resultere i en reduksjon av frykt for å mislykkes (Moreno-Murcia et al., 2019).

Andre studier har avdekket signifikante negative sammenhenger mellom støttende treneratferd og utøvers vurdering av stress (Nicholls et al., 2016), samt signifikante negative sammenhenger mellom autonomistøttende treneratferd og utbrenthet (Seongkwan et al., 2019). Resultatene indikerer at trenere som eksempelvis inkluderer utøvere i beslutningstakinger, gir konstruktive tilbakemeldinger og viser empati og støtte, kan bidra til å redusere utøvers opplevelser av frykt for å mislykkes og stress. Det er derimot nødvendig å utføre ytterligere forskning for å kunne bekrefte eventuelle årsakssammenhenger, da både den nåværende og de overnevnte studiene har benyttet tverrsnittdesign som ikke kan fastslå kausalitet.

I en longitudinell studie ble det i samsvar med funnene i den nåværende studien avdekket signifikante negative korrelasjoner mellom autonomistøttende treneratferd og utbrenthet blant utøvere (Balaguer et al., 2012). I tillegg til dette viste resultatene i studien at tilfredsstillende av de tre grunnleggende psykologiske behovene negativt predikerte utbrenthet. I følge Bhavsar og kolleger (2019) kan tilfredsstillende av de psykologiske behovene kobles til treneratferd. I motsetning til både Balaguer og kolleger (2012) sine funn, og den teoribaserte forventningen om at treneratferd som støtter utøvernes grunnleggende psykologiske behov negativt ville preikere utbrenthet, viste resultatene fra regresjonsanalysene derimot at støttende treneratferd ikke signifikant predikerte verken stress eller utbrenthet. Dette er interessante funn da de til en viss grad strider mot teorien.

SDT bygger blant annet på forestillingen om at mennesker vil oppleve fysisk og psykologisk velvære, proaktivitet og positiv utvikling når de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet tilfredsstilles, mens hindring av disse behovene kan føre til redusert personlig og sosial funksjon (Deci & Ryan, 2012; Ryan & Deci, 2017). Litteraturen viser også til at det er mer sannsynlig at utøvere vil rapportere om negativ affekt, fysiologiske og mentale responser til stress og prestasjonsangst, i tillegg til at utøvere vil være mer utsatt for å utvikle utbrenthet (Bartholomew et al., 2011; Lonsdale et al., 2009). Det er av den grunn overraskende at resultatene fra regresjonsanalysene ikke samsvarer med dette. En mulig forklaring kan derimot være at flesteparten av respondentene i studien rapporterte om relativt lave verdier av stress og utbrenthet. Det indikerer med andre ord at det er relativt få individer som opplever høy grad av stress og spesielt utbrenthet, og dette kan dermed hatt en innvirkning på resultatene.

5.2 Hindrende treneratferd

Analysene i undersøkelsen avdekket signifikante, positive korrelasjoner av medium styrke (Cohen, 1988) mellom treneratferd som hindrer utøvernes grunnleggende psykologiske behov og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Funnene støtter med dette studiens andre hypotese, og samsvarer med funn fra en rekke andre studier som har undersøkt sammenhenger mellom kontrollerende treneratferd og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet (Amorose & Anderson-Butcher, 2015; Balaguer et al., 2012; Barcza-Renner et al., 2016; Isoard-Gauthier et al., 2012; Moreno-Murcia et al., 2019; Nicholls et al., 2016; Seongkwan et al., 2019). Moreno-Murcia og kolleger (2019) fant eksempelvis positive sammenhenger mellom kontrollerende treneratferd og utøveres frykt for å mislykkes. Resultatene indikerer at trenere som kontinuerlig benytter ytre belønninger, trusler, press og straff mot utøvere kan provosere frustrasjon av de grunnleggende psykologiske behovene, så vel som mangel på velvære og utvikling av utbrenthet blant utøvere (Balaguer et al., 2012; Bartholomew et al., 2011), som igjen kan styrke utøveres frykt for å mislykkes (Gustafsson et al., 2017).

Tidligere forskning har i samsvar med funnene i den nåværende studien avdekket positive relasjoner mellom ikke-støttende treneratferd og utøveres vurdering av stress (Nicholls et al., 2016). Disse funnene illustrerer hvilken innflytelse ikke-støttende treneratferd kan ha på utøveres oppfatninger av ulike situasjoner. Eksempelvis kan en kontrollerende trener ha en innvirkning på at en utøver vurderer en konkurransesituasjon som stressende ved å bestemme hvilke øvelser utøveren skal delta i, samt hvilket løpsopplegg utøveren skal benytte uten at utøveren får delta i beslutningstakingen. På denne måten vil ikke utøverens behov for autonomi tilfredsstilles, og dersom utøveren ikke er enig eller komfortabel med beslutningene treneren tar, kan situasjonen oppleves som stressende. Trenere bør derfor vurdere påvirkningen av deres atferd og de potensielle skadelige konsekvensene denne type atferd kan resultere i. Distress er eksempelvis assosiert med negative utfall som økt prestasjonsangst og svekket prestasjon (Cox, 2011; Mills et al., 2008). Resultatene samsvarer i tillegg med en rekke andre studier som har undersøkt kilder til stress blant utøvere, hvor blant annet treneratferd har vist seg å være relatert til dette (Arnold & Fletcher, 2012; McKay, Niven, Lavalley, & White, 2008; Noblet & Gifford, 2002; Pensgaard & Roberts, 2000). Eksempelvis har Pensgaard og Roberts (2000) fra et annet teoretisk perspektiv (AGT), avdekket at trenere kan være en kilde til distress hos olympiske utøvere gjennom bruk av et ego-orientert prestasjonsklima.

Videre har en rekke studier avdekket signifikante positive korrelasjoner mellom kontrollerende treneratferd og utbrenthet blant utøvere, deriblant svømmere (Amorose & Anderson-Butcher, 2015; Balaguer et al., 2012; Barcza-Renner et al., 2016; Isoard-Gauthier et al., 2012; Seongkwan et al., 2019). Resultatene indikerer at risikoen for å utvikle utbrenthet blant utøvere forverres når trenere ikke fremmer og opprettholder atferd som støtter utøvernes grunnleggende psykologiske behov. Dette støttes også i andre studier som har vist at utøvere er mer utsatt for å utvikle utbrenthet når de opplever lav sosial støtte fra treneren (Raedeke & Smith, 2001), eller dersom treneren ikke er autonomistøttende (Quested & Duda, 2011). Felton og Jowett (2013), samt Vealey med kolleger (1998) argumenterer videre for at kravene som utøvere kan oppfatte i forbindelse med trenerens atferd kan oppleves som stressende. Disse oppfatningene av stress kan i noen tilfeller oppleves kronisk over tid, og kan dermed lede til negative utfall som eksempelvis utbrenthet.

Resultatene fra regresjonsanalysene viste at hindrende treneratferd som forventet positivt predikerte både frykt for å mislykkes og utbrenthet. Variabelen ga derimot overraskende nok ikke et signifikant bidrag til å predikere stress. Den standardiserte betaverdien for stress var likevel ikke langt unna å nå et signifikant nivå, og et større utvalg ville mest trolig hatt en positiv innvirkning på dette. Funnene fra undersøkelsene gir i lys av SDT teoretisk mening. Dersom treneren eksempelvis presser utøverne til å tenke, føle eller oppføre seg på bestemte måter, er overdrevent kritisk, henger utøverne ut offentlig og intensjonelt ekskluderer de fra aktiviteter, vil utøvernes behov i stor grad hindres fra å bli tilfredsstillt (Pulido et al., 2018; Reeve, 2009; Rocchi et al., 2017; Standage et al., 2019). Den aktive hindringen av utøvernes behov vil potensielt sett kunne bidra til at utøverne opplever en ubalanse mellom kravene som stilles og deres egen evne til å møte disse, som igjen kan føre til både frykt for å mislykkes og utbrenthet på sikt (Bartholomew et al., 2011).

5.3 Likegyldig treneratferd

Resultatene fra korrelasjonsanalysene viste ifølge Cohen (1988) svake, men signifikante positive korrelasjoner mellom likegyldig treneratferd og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes og stress. Det var derimot ingen signifikant sammenheng mellom likegyldig treneratferd og utbrenthet. Resultatene støtter dermed bare deler av studiens tredje hypotese. Regresjonsanalysene viste videre at likegyldig treneratferd ikke signifikant bidro til å predikere verken frykt for å mislykkes, stress eller utbrenthet blant utvalget i studien. Dette kan derimot skyldes overlapping med de andre uavhengige variablene i modellen (Pallant,

2013). Resultatene indikerer at trenere som eksempelvis ikke responderer på utøvernes meninger og/eller glemmer å legge til rette for at utøvere skal oppleve mestringsfølelse og fremgang kan ha en betydning for at utøvere opplever frykt for å mislykkes og stress.

Da det er ytterst få studier som har undersøkt det nye aspektet av treneratferd, finnes det relativt lite å sammenligne resultatene fra den nåværende studien med. Når det er sagt, er det derimot én studie som har gjort lignende undersøkelser på konkurranseutøvere (Bhavsar et al., 2019). I studien til Bhavsar og kolleger (2019) ble det i motsetning til funnene i den nåværende studien, avdekket signifikante sammenhenger av medium styrke mellom likegyldig treneratferd og utmattelse. Videre viste resultatene at likegyldig treneratferd var en like god prediktor for utmattelse som treneratferd som hindrer utøvernes grunnleggende psykologiske behov var. Dette er interessante funn sammenlignet med resultatene i den nåværende studien.

Mulige forklaringer på forskjellene mellom resultatene fra Bhavsar med kolleger (2019) sin studie og den nåværende studien kan eksempelvis være at det ble benyttet ulike måleinstrumenter for å måle kjernekomponenten i utbrenthet. Bhavsar med kolleger (2019) benyttet nemlig subskalaen for emosjonell/fysisk utmattelse i Athlete Burnout Questionnaire (ABQ; Raedeke & Smith, 2001). Utvalget i deres studie var dessuten betydelig større (n=352). Ser en nærmere på de rapporterte verdiene på variabelen likegyldig treneratferd, ser en også at utvalget i deres studie rapporterte noe høyere verdier enn hva utvalget i den nåværende studien gjorde (gjennomsnittlig score= 2.33 vs. 2.17). Dette indikerer at det kan være noe forskjeller mellom norske trenere og trenere i andre land som eksempelvis USA.

I litteraturen beskrives likegyldig treneratferd som mindre «skadelig» for utøverne enn treneratferd som aktivt hindrer utøvernes grunnleggende psykologiske behov (Bhavsar et al., 2019). Til tross for dette karakteriseres likevel atferden som negativ. Det var derfor forventet at likegyldig treneratferd ville være positivt relatert til utbrenthet, i tillegg til å signifikant kunne predikere både frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Til tross for at resultatene i den nåværende studien ikke viste dette, gir likevel deler av resultatene og funnene til Bhavsar med kolleger (2019) mening når en ser på resultatene gjennom en SDT linse.

Til tross for at likegyldig treneratferd ikke aktivt undergraver utøvernes grunnleggende psykologiske behov, bidrar den heller ikke til å legge til rette for å tilfredsstille de. Eksempelvis vil en trener som er likegyldig til utøvernes behov for autonomi være uinteressert i utøvernes perspektiver, ønsker og preferanser. Treneren vil da ikke respondere på utøvernes forslag eller meninger, og utøverne vil kunne føle seg oversett av treneren. Dette vil kunne oppleves som både frustrerende, nedlatende og i noen tilfeller stressende for

utøverne. En trener som i tillegg er likegyldig til utøvernes behov for kompetanse vil eksempelvis ikke ta hensyn til forskjeller i ferdighetsnivå når treningsprogrammer utarbeides. På denne måten vil utøverne være utsatt for å ikke oppleve verken mestring eller kompetanse i treningshverdagen. Dette kan i stor grad føre til utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes og stress, som igjen over tid kan føre til utbrenthet.

5.4 Studiens begrensninger og utfordringer

Den nåværende studien har bidratt med å tilføye ytterligere kunnskap angående relasjoner mellom ulike typer treneratferd og utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Det er derimot ikke uten nevneverdige begrensninger og utfordringer. Studiens aller største begrensning er at den ikke kan si noe om kausalitet eller endringer over tid, da studien er gjennomført med et tverrsnittdesign. Resultatene fra studien kan dermed bare indikere sammenhenger mellom variablene, men ikke fastslå forhold mellom årsak og virkning. I tillegg er generaliserbarheten begrenset til den målgruppen som undersøkelsen er blitt gjort på. Som alle andre studier som består av spørreundersøkelser, er det vanskelig å kartlegge omfanget av tilfeldige svar og eventuelle tretthetseffekter. Et større utvalg fra populasjonen ville dessuten vært foretrukket, til tross for utfordringer knyttet til det å få nok utøvere til å delta i en slik studie. En mulig løsning for å øke antall deltakere i studien kunne derimot vært å avtale møter med klubbene for å presentere studien og videre legge til rette for at de utøverne som ønsket å gjennomføre spørreundersøkelsen kunne gjort det. Et annet alternativ kunne også vært å reise rundt på ulike konkurranser hvor større grupper med potensielle deltakere fra ulike deler av landet ville vært samlet på samme sted. Det er derimot viktig å påpeke at disse tiltakene også potensielt kunne resultert i at utøverne ville følt et økt press om å delta i forskningsprosjektet. Dette var en av grunnene til at det ikke ble gjort.

De største utfordringene som møtte meg og resten av forskningsteamet underveis i arbeidet med prosjektet, og som videre kan karakteriseres som begrensninger i studien, er relatert til den digitale spørreundersøkelsen og mangelfulle besvarelser ved selvrapporing. Det var tydelig at flere respondenter «falt av» underveis i spørreundersøkelsen (n=55, 22.5%). Oversikten i SurveyXact viste at majoriteten av respondentene som «falt av» underveis gjorde dette i løpet av den første halvdel av spørreundersøkelsen. Dette kan skyldes flere ting. For det første var den totale lengden på spørreundersøkelsen relativt lang (ca. 25-30 min), som krevde at respondentene måtte holde både konsentrasjonen og motivasjonen oppe over lengre tid. På grunn av tekniske utfordringer i SurveyXact måtte vi i tillegg fjerne den typiske

progresjonslinjen som viser hvor langt man er kommet i undersøkelsen. Dette kan ha bidratt til at respondentene underveis har mistet motivasjon til å fullføre spørreundersøkelsen. På en annen side er det en mulighet for at motivasjonen til å fullføre likevel ville blitt svekket dersom progresjonslinjen hadde vært til stede, da den i så tilfelle ville vært svært misvisende for hvor langt respondentene *egentlig* var kommet i spørreundersøkelsen.

En tredje årsak kan være relatert til det faktum at respondentene ca. halvveis gjennom undersøkelsen ble bedt om å gå ut av spørreundersøkelsen og inn på en annen nettside (www.medley.no) for å søke opp informasjon knyttet til spørsmål om deres prestasjonsnivå. Dette kan ha resultert i at flere respondenter har oppfattet dette som tungvint, og at de derfor har mistet interessen for å fullføre undersøkelsen. Avgjørelsen om at respondentene ikke måtte besvare alle spørsmål for å kunne gå videre i undersøkelsen kan dessuten ha bidratt til å øke mengden missing data og ufullstendige besvarelser. Samtidig kan det også ha ført til at flere respondenter har besvart større deler av undersøkelsen fremfor å avslutte den, noe som de kanskje ville gjort dersom de *måtte* besvart alle spørsmål.

Det er ikke til å unngå å fundere over om flere utøvere hadde deltatt og fullført spørreundersøkelsen dersom den nåværende studien ikke hadde vært en del av et større forskningsprosjekt. For det første ville spørreundersøkelsen i sin helhet vært betydelig kortere, da en rekke spørreskjemaer kunne blitt utelatt. Dette ville videre ført til at problemet med progresjonslinjen ikke hadde oppstått. Dessuten hadde ikke spørreskjemaet trengt å bestå av tidkrevende spørsmål om treningsdata eller spørsmål som gjorde at deltakerne måtte gå ut av spørreskjemaet og inn på en annen nettside for å finne svar. På en annen side ville jeg ikke hatt et dyktig forskningsteam og svømmeforbundet med på laget gjennom hele prosessen dersom jeg hadde valgt å gjennomføre en selvstendig spørreundersøkelse. Uten forskningsteamet er det dessuten stor sjanse for at studiens overordnede standard ville vært betydelig lavere, og det er heller ingen garanti for at jeg ville klart å rekruttere like mange deltakere uten hjelp fra svømmeforbundet.

5.5 Praktiske implikasjoner

Til tross for de overnevnte begrensningene, tilbyr funnene i studien noen praktiske implikasjoner for fremtidig trenerpraksis. Fra et anvendt perspektiv understreker resultatene i studien viktigheten av at trenere støtter tilfredstillende av utøveres grunnleggende psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet, da denne type treneratferd er negativt relatert til utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. I

praksis betyr det at trenere bør søke utøveres innspill i beslutningstaking når dette lar seg gjøre, tilby utøverne valgmuligheter i både trening- og konkurransesammenheng, oppmuntre til læring og utvikling av ferdigheter fremfor å ha et overdrevent prestasjonsperspektiv, være orientert mot å øke indre motivasjon hos utøvere, veilede utøverne på en måte som gjør at de føler seg i stand til å takle ulike typer utfordringer, gi konstruktive og grundige tilbakemeldinger, være inkluderende og interessert i hvordan utøverne har det, samt vise utøverne empati og støtte (Bhavsar et al., 2019; Mageau & Vallerand, 2003; Matosic et al., 2016; Ntoumanis & Mallett, 2014; Pulido et al., 2018; Rocchi et al., 2017). Det er viktig at trenere er klar over den potensielle påvirkningen de kan ha på utøveres tilfredsstillelse av psykologiske behov, og ikke minst hvilke potensielle utfall dette kan ha for utøverne (Isoard-Gauthier et al., 2012; Nicholls et al., 2016). Trenerseminarer og utdanninger som tar sikte på å gjøre trenere mer bevisst på effekten av deres atferd på utøvernes prestasjoner og velvære, bør derfor iverksettes for å tilrettelegge for utvikling av atferd som er støttende for utøvernes behov, og samtidig unngå treneratferd som hindrer disse behovene (Isoard-Gauthier et al., 2012).

5.6 Forslag til videre forskning

For å ytterligere utvide kunnskapen om hvilken påvirkning ulike aspekter av treneratferd kan ha på utøveres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet, er det behov for mer forskning. Det bør i fremtiden gjennomføres longitudinelle og eksperimentelle studier med et tilstrekkelig antall deltakere for å kunne fastslå kausalitet og eventuelle endringer i utøveres opplevelser over tid. Eksempelvis vil det være hensiktsmessig å samle inn data på flere tidspunkt gjennom en sesong da det er muligheter for at utøveres opplevelser av utbrenthet kan styrkes i tunge treningsperioder når det er lenge til neste viktige konkurranse, og deretter avta når de viktige konkurransene nærmer seg og treningsmengdene går ned. På samme måte kan det tenkes at utøveres opplevelser av stress kan øke når viktige konkurranser nærmer seg, og at trenerens atferd kan endre seg fra mindre kontrollerende i starten av sesongen til mer kontrollerende når det nærmer seg konkurranseperioder.

Det ville videre vært interessant å undersøke relasjonene mellom de samme variablene med yngre konkurransesvømmere (eksempelvis aldersgruppene 12-16 år), for å undersøke om de rapporterer andre opplevelser enn det utvalget i den nåværende studien har gjort. Det kunne dessuten vært nyttig å utføre kvalitative undersøkelser for å kunne gå mer i dybden på utøvernes opplevelser og dermed få en mer nyansert forståelse av hvordan utøvere opplever

forholdet mellom ulike typer treneratferd, frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Det ville da eksempelvis vært lettere å stille oppfølgingsspørsmål, og deltakerne ville i større grad fått muligheten til å utdype og begrunne sine svar.

6.0 Konklusjon

Den nåværende studien identifiserte sammenhenger mellom treneratferd som er henholdsvis *støttende*, *hindrende* og *likegyldig* til utøveres grunnleggende psykologiske behov, og norske konkurransesvømmeres opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Resultatene avdekket negative relasjoner mellom treneratferd som støtter utøvernes grunnleggende psykologiske behov og utøvernes opplevelser av frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet. Støttende treneratferd viste seg videre å negativt predikere frykt for å mislykkes. Treneratferd som derimot hindrer utøvernes psykologiske behov var positivt relatert til frykt for å mislykkes, stress og utbrenthet, i tillegg til å positivt predikere både frykt for å mislykkes og utbrenthet. Treneratferd som er likegyldig til utøvernes psykologiske behov var positivt relatert til frykt for å mislykkes og stress. Funnene bidrar til å øke den empiriske kunnskapen på feltet og medfører praktiske implikasjoner for fremtidig trenerpraksis. Funnene kan benyttes til å informere, rettlede og bevisstgjøre trenere på hvilke mulige konsekvenser deres atferd kan ha for utøvere. Trenere kan bruke kunnskapen til å evaluere og endre egen trenerpraksis etter behov, og dermed potensielt bidra til styrke trener-utøver relasjonen og med større sannsynlighet sikre positive utfall for utøvere.

7.0 Referanseliste

- Adie, J. W., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32(3), 189-199. doi:10.1007/s11031-008-9095-z
- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport & Exercise*, 13(1), 51-59. doi:10.1016/j.psychsport.2011.07.008
- Adie, J. W., & Jowett, S. (2010). Meta-perceptions of the coach-athlete relationship, achievement goals, and intrinsic motivation among sport participants. *Journal of Applied Social Psychology*, 40, 2750-2773.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach Autonomy Support and Quality of Sport Engagement in Young Soccer Players. *The Spanish journal of psychology*, 12(1), 138-148. doi:10.1017/S1138741600001554
- Amorose, A. J. (2007). Coaching effectiveness: Exploring the relationship between coaching behavior and self-determined motivation. I M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (s. 209-227). Champaign, Ill: Human Kinetics.
- Amorose, A. J., & Anderson-Butcher, D. (2015). Exploring the Independent and Interactive Effects of Autonomy-Supportive and Controlling Coaching Behaviors on Adolescent Athletes' Motivation for Sport. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(3), 206-218. doi:10.1037/spy0000038
- Appleton, P. R., Hall, H. K., & Hill, A. P. (2009). Relations between multidimensional perfectionism and burnout in junior-elite male athletes. *Psychology of Sport & Exercise*, 10(4), 457-465. doi:10.1016/j.psychsport.2008.12.006
- Arnold, R., & Fletcher, D. (2012). A research synthesis and tazonomic classification of the organizational stressors encountered by sport performers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34(3), 397-429. doi:10.1123/jsep.34.3.397
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinant of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Balaguer, I., González, L., Fabra, P., Castillo, I., Mercé, J., & Duda, J. L. (2012). Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well- and ill-being of young soccer players: A longitudinal analysis. *Journal of Sports Sciences: Identifying and*

- developing elite soccer players*, 30(15), 1619-1629.
doi:10.1080/02640414.2012.731517
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action : a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York: Freeman.
- Barcza-Renner, K., Eklund, R. C., Morin, A. J. S., & Habeeb, C. M. (2016). Controlling coaching behaviors and athlete burnout: investigating the mediating roles of perfectionism and motivation.(Report). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 38(1), 30-44. doi:10.1123/jsep.2015-0059
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-Determination Theory and Diminished Functioning: The Role of Interpersonal Control and Psychological Need Thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(11), 1459-1473. doi:10.1177/0146167211413125
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The controlling interpersonal style in a coaching context: development and initial validation of a psychometric scale.(Report). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32(2), 193-216. doi:10.1123/jsep.32.2.193
- Benestad, H. B., & Laake, P. (2008). *Forskning: metode og planlegging*. I P. Laake, B. R. Olsen, & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg., s. 115-146). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Berger, B. G., & Tobar, D. A. (2007). Physical Activity and Quality of Life: Key Considerations. I G. Tenenbaum & C. R. Eklund (Red.), *Handbook of Sport Psychology* (s. 598-620). New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Bhavsar, N., Ntoumanis, N., Quested, E., Gucciardi, D. F., Thøgersen-Ntoumani, C., Ryan, R. M., . . . Bartholomew, K. J. (2019). Conceptualizing and testing a new tripartite measure of coach interpersonal behaviors. *Psychology of Sport & Exercise*, 44, 107-120. doi:10.1016/j.psychsport.2019.05.006
- Butler, G. (1993). Definitions of stress. *Occasional paper (Royal College of General Practitioners)*, 61, 1-5.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *International Journal of Sport Psychology*, 21(4), 328-354.

- Chelladurai, P., & Reimer, H. A. (1998). Measurement of leadership in sport. I J. L. Duda (Red.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (s. 227-253). Morgantown WV: Fitness Information Technology.
- Clausen, T. H., & Johansen, V. (2012). Chronbachs alfa. I T. A. Eikemo & T. H. Clausen (Red.), *Kvantitativ analyse med SPSS* (2. utg., s. 268-277). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Coakley, J. (1992). Burnout Among Adolescent Athletes: A Personal Failure or Social Problem? *Sociology of Sport Journal*, 9(3), 271. doi:10.1123/ssj.9.3.271
- Cohen, J. W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2.utg.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Conroy, D. E. (2001). Progress in the development of a multidimensional measure of fear of failure: The performance failure appraisal inventory (pfai). *Anxiety, Stress, & Coping*, 14(4), 431-452. doi:10.1080/10615800108248365
- Conroy, D. E., & Coatsworth, J. D. (2004). The effects of coach training on fear of failure in youth swimmers: A latent growth curve analysis from a randomized, controlled trial. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(2), 193-214. doi:10.1016/j.appdev.2004.02.007
- Conroy, D. E., Coatsworth, J. D., & Fifer, A. M. (2005). Testing dynamic relations between perceived competence and fear of failure in young athletes. *Revue europeenne de psychologie appliquee*, 55(2), 99-110. doi:10.1016/j.erap.2004.05.004
- Conroy, D. E., Coatsworth, J. D., & Kaye, M. P. (2007). Consistency of Fear of Failure Score Meanings Among 8- to 18-Year-Old Female Athletes. *Educational and Psychological Measurement*, 67(2), 300-310. doi:10.1177/0013164406288174
- Conroy, D. E., & Elliot, A. J. (2004). Fear of failure and achievement goals in sport: Addressing the issue of the chicken and the egg. *Anxiety, Stress, & Coping*, 17(3), 271-285. doi:10.1080/1061580042000191642
- Conroy, D. E., & Metzler, J. (2004). Patterns of self-talk associated with different forms of competitive anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26(1), 69-89. doi:10.1123/jsep.26.1.69
- Conroy, D. E., Poczwadowski, A., & Henschen, K. P. (2001). Evaluative Criteria and Consequences Associated with Failure and Success for Elite Athletes and Performing Artists. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(3), 300-322. doi:10.1080/104132001753144428

- Conroy, D. E., Willow, J. P., & Metzler, J. N. (2002). Multidimensional Fear of Failure Measurement: The Performance Failure Appraisal Inventory. *Journal of Applied Sport Psychology, 14*(2), 76-90. doi:10.1080/10413200252907752
- Cox, R. H. (2011). *Sport psychology : concepts and applications* (7.utg.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2007). Athlete Burnout: A Longitudinal Qualitative Study. *The Sport Psychologist, 21*(1), 1-20. doi:10.1123/tsp.21.1.1
- Cushion, C. (2010). Coach behavior. I J. Lyle & C. Cushion (Red.), *Sports coaching: Professionalisation and practice* (s. 43-62). Edinburgh: Elsevier.
- Davis, L., Appleby, R., Davis, P., Wetherell, M., & Gustafsson, H. (2018). The role of coach-athlete relationship quality in team sport athletes' psychophysiological exhaustion: implications for physical and cognitive performance. *Journal of Sports Sciences, 36*(17), 1985-1992. doi:10.1080/02640414.2018.1429176
- Davis, L., & Jowett, S. (2014). Coach-athlete attachment and the quality of the coach-athlete relationship: implications for athlete's well-being. *Journal of Sports Sciences, 32*(15), 1454-1464. doi:10.1080/02640414.2014.898183
- De Muynck, G.-J., Vansteenkiste, M., Delrue, J., Aelterman, N., Haerens, L., Soenens, B., & De Muynck, G.-J. (2017). The Effects of Feedback Valence and Style on Need Satisfaction, Self-Talk, and Perseverance Among Tennis Players: An Experimental Study. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 39*(1), 67-80. doi:10.1123/jsep.2015-0326
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2016, 31.mai). Generelle forskningsetiske retningslinjer. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Generelle-forskningsetiske-retningslinjer/>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. I L. Berkowitz (Red.), *Advances in experimental social psychology* (s. 39-80). New York: Academic Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The Support of Autonomy and the Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*(6), 1024-1037. doi:10.1037/0022-3514.53.6.1024
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. I R. A. Deinstbier (Red.), *Current theory and research in motivation - Nebraska*

- Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on motivation* (Vol. 38, s. 237-288).
Lincoln, NB: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 227-268.
doi:10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, N.Y.: University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, *49*(1), 14-23. doi:10.1037/0708-5591.49.1.14
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. I R. M. Ryan (Red.), *Oxford handbook of human motivation* (s. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2014). Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. I N. Weinstein (Red.), *Human motivation and interpersonal relationships: Theory, research, and applications* (s. 53-73). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- DeFreese, J. D., & Smith, A. L. (2014). Athlete social support, negative social interactions, and psychological health across a competitive sport season. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *36*(6), 619-630.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and Applications* (4.utg. ed.). USA: Sage Publications, Inc.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, *41*(10), 1040-1048. doi:10.1037/0003-066X.41.10.1040
- Eikemo, T. A. (2012a). Forberedelse av data. I T. A. Eikemo & T. H. Clausen (Red.), *Kvantitativ analyse med SPSS - En praktisk innføring i kvantitative analyseteknikker* (2. utg., s. 51-82). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Eikemo, T. A. (2012b). Fra korrelasjon til lineær regresjon In T. A. Eikemo & T. H. Clausen (Eds.), *Kvantitativ analyse med SPSS: En innføring i kvantitative analyseteknikker* (2.utg ed., pp. 84-94). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Eklund, C. R., & Cresswell, L. S. (2007). Athlete burnout. I G. Tenenbaum & C. R. Eklund (Red.), *Handbook of sport psychology* (s. 621-641). New York: Wiley & Sons.

- Elbe, A.-M. (2013). Spørgekemaer. I L. F. Thing & L. S. Ottesen (Red.), *Metoder i idrætsforskning* (Vol. 1, s. 223-238). København: Munksgaard.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 501-519. doi:<https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Elo, A.-L., Leppänen, A., & Jahkola, A. (2003). Validity of a single-item measure of stress symptoms. *Scandinavian Journal of Work, Environment & Health, 29*(6), 444-451.
- Epstein, J., Santo, R. M., & Guillemin, F. (2015). A review of guidelines for cross-cultural adaptation of questionnaires could not bring out a consensus. *Journal of Clinical Epidemiology, 68*(4), 435-441. doi:10.1016/j.jclinepi.2014.11.021
- Felton, L., & Jowett, S. (2013). “What do coaches do” and “how do they relate”: Their effects on athletes' psychological needs and functioning. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 23*(2), e130-e139. doi:10.1111/sms.12029
- Fossheim, H., J. (2009). Samtykke. Hentet fra:
<https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Personvern-og-ansvar-for-den-enkelte/Samtykke/>
- Gerber, M., Gustafsson, H., Seelig, H., Kellmann, M., Ludyga, S., Colledge, F., . . . Bianchi, R. (2018). Usefulness of the Athlete Burnout Questionnaire (ABQ) as a screening tool for the detection of clinically relevant burnout symptoms among young elite athletes. *Psychology of Sport & Exercise, 39*, 104-113. doi:10.1016/j.psychsport.2018.08.005
- Goodger, K., Gorely, T., Lavallee, D., & Harwood, C. (2007). Burnout in Sport: A Systematic Review. *The Sport Psychologist, 21*(2), 1. doi:10.1123/tsp.21.2.127
- Goodger, K., Wolfenden, L., & Lavallee, D. (2007). Symptoms and consequences associated with three dimensions of burnout in junior tennis players. *International Journal of Sport Psychology, 38*(4), 342-364.
- Gould, D., Tuffey, S., Udry, E., & Loehr, J. (1996). Burnout in competitive junior tennis players: II. A qualitative analysis. *The Sport Psychologist, 10*, 341-366.
- Gratton, C., & Jones, I. (2010). *Research methods for sports studies* (2.utg.). London: Routledge.
- Grimen, H., & Ingstad, B. (2008). Kvalitative forskningsopplegg. I P. Laake, B. R. Olsen, & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg., s. 321-350). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent Styles Associated With Children's Self-Regulation and Competence in School. *Journal of Educational Psychology*, *81*(2), 143-154. doi:10.1037/0022-0663.81.2.143
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforl.
- Gustafsson, H., Hassmén, P., Kenttä, G., & Johansson, M. (2008). A qualitative analysis of burnout in elite Swedish athletes. *Psychology of Sport & Exercise*, *9*(6), 800-816. doi:10.1016/j.psychsport.2007.11.004
- Gustafsson, H., Kenttä, G., & Hassmén, P. (2011). Athlete burnout: an integrated model and future research directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, *4*(1), 3-24. doi:10.1080/1750984X.2010.541927
- Gustafsson, H., Madigan, D. J., & Lundkvist, E. (2016). Burnout in Athletes. I R. Fuchs & M. Gerber (Red.), *Handbuch Stressregulation und Sport* (s. 489-504). Deutschland: Springer-Verlag.
- Gustafsson, H., Sagar, S. S., & Stenling, A. (2017). Fear of failure, psychological stress, and burnout among adolescent athletes competing in high level sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *27*(12), 2091-2102. doi:10.1111/sms.12797
- Gustafsson, H., Skoog, T., Podlog, L., Lundqvist, C., & Wagnsson, S. (2013). Hope and athlete burnout: Stress and affect as mediators. *Psychology of Sport & Exercise*, *14*(5), 640-649. doi:10.1016/j.psychsport.2013.03.008
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet : en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hampson, R., & Jowett, S. (2014). Effects of coach leadership and coach–athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *24*(2), 454-460. doi:10.1111/j.1600-0838.2012.01527.x
- Hancox, J. E., Quested, E., Thøgersen-Ntoumani, C., & Ntoumanis, N. (2015). An intervention to train group exercise class instructors to adopt a motivationally adaptive communication style: a quasi-experimental study protocol. *Health Psychology and Behavioral Medicine*, *3*(1), 190-203. doi:10.1080/21642850.2015.1074075
- Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. utg.). Oslo: Universitetsforlag.
- Hill, A., & Appleton, P. (2012). Perfectionism and Athlete Burnout in Junior Elite Athletes: The Mediating Role of Motivation Regulations. *Journal of Clinical Sport Psychology*, *6*(2), 129-146.

- Hodge, K., Lonsdale, C., & Jackson, S. (2009). Athlete Engagement in Elite Sport: An Exploratory Investigation of Antecedents and Consequences. *The Sport Psychologist*, 23(2), 186. doi:10.1123/tsp.23.2.186
- Holm, S., & Olsen, B. R. (2008). Etikk i menneske- og dyreforsøk. I P. Laake, B. R. Olsen, & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg., s. 90-114). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. I T. S. Horn (Red.), *Advances in Sport Psychology* (3.utg., s. 239-263). Champaign Ill: Human Kinetics.
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Duda, J. L. (2013). How to achieve in elite training centers without burning out? An achievement goal theory perspective. *Psychology of Sport & Exercise*, 14(1), 72-83. doi:10.1016/j.psychsport.2012.08.001
- Isoard-Gauthier, S., Guillet-Descas, E., & Lemyre, N. (2012). A prospective study of the influence of perceived coaching style on burnout propensity in high level young athletes: using a self-determination theory perspective. *The Sport Psychologist*, 26(2), 282-298.
- Isoard-Gauthier, S., Trouilloud, D., Gustafsson, H., & Guillet-Descas, E. (2016). Associations between the perceived quality of the coach–athlete relationship and athlete burnout: An examination of the mediating role of achievement goals. *Psychology of Sport & Exercise*, 22, 210-217. doi:10.1016/j.psychsport.2015.08.003
- Ivarsson, A., Stenling, A., Fallby, J., Johnson, U., Borg, E., & Johansson, G. (2015). The predictive ability of the talent development environment on youth elite football players' well-being: A person-centered approach. *Psychology of Sport & Exercise*, 16(Part 1), 15-23. doi:10.1016/j.psychsport.2014.09.006
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Jowett, S. (2007). Interdependence analysis and the 3 + 1Cs in the coach– athlete relationship. I S. Jowett & D. Lavalley (Red.), *Social psychology in sport* (s. 63-77). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jowett, S. (2017). Coaching effectiveness: the coach–athlete relationship at its heart. *Current Opinion in Psychology*, 16, 154-158. doi:http://dx.doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.05.006

- Jowett, S., & Cockerill, I. M. (2002). Incompatibility in the coach-athlete relationship. I I. Cockerill (Red.), *Solutions in sport psychology* (s. 16-31). London: Thomson.
- Jowett, S., & Ntoumanis, N. (2004). The Coach–Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *14*(4), 245-257. doi:10.1111/j.1600-0838.2003.00338.x
- Jowett, S., & Poczwadowski, A. (2007). Understanding the coach-athlete relationship. I S. Jowett & D. Lavallee (Red.), *Social Psychology in Sport* (s. 3-12). Champaign, IL, USA: Human Kinetics.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Le Fevre, M., Matheny, J., & Kolt, G. S. (2003). Eustress, distress, and interpretation in occupational stress. *Journal of Managerial Psychology*, *18*(7), 726-744. doi:10.1108/02683940310502412
- Lemyre, P.-N., Hall, H. K., & Roberts, G. C. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *18*(2), 221-234. doi:10.1111/j.1600-0838.2007.00671.x
- Lerman, Y., Melamed, S., Shragin, Y., Kushnir, T., Rotgoltz, Y., Shirom, A., & Aronson, M. (1999). Association Between Burnout at Work and Leukocyte Adhesiveness/Aggregation. *Psychosomatic Medicine*, *61*(6), 828-833. doi:10.1097/00006842-199911000-00017
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2008). The behavioral regulation in sport questionnaire (BRSQ): instrument development and initial validity evidence. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, *30*(3), 323-355. doi:10.1123/jsep.30.3.323
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2009). Athlete burnout in elite sport: A self-determination perspective. *Journal of Sport Science*, *27*, 785-795.
- Lorimer, R., & Jowett, S. (2014). Coaches. I A. G. Papaioannou & D. Hackfort (Red.), *Routledge companion to sport and exercise psychology : global perspectives and fundamental concepts* (s. 171-186). London: Routledge.
- Lox, C. L., Petruzzello, S. J., & Ginis, K. A. M. (2014). *The psychology of exercise : integrating theory and practice* (4.utg.). Scottsdale, Ariz: Holcomb Hathaway.
- Mack, D. E., Wilson, P. M., Oster, K. G., Kowalski, K. C., Crocker, P. R. E., & Sylvester, B. D. (2011). Well-being in volleyball players: Examining the contributions of independent and balanced psychological need satisfaction. *Psychology of Sport & Exercise*, *12*(5), 533-539. doi:10.1016/j.psychsport.2011.05.006

- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences, 21*(11), 883-904.
doi:10.1080/0264041031000140374
- Matosic, D., Ntoumanis, N., & Queded, E. (2016). Antecedents of need supportive and controlling interpersonal styles from a self-determination theory perspective: A review and implications for sport psychology research. I M. Raab, P. Wylleman, R. Seiler, A.-M. Elbe, & A. Hatzigeorgiadis (Red.), *Sport and exercise psychology research: From theory to practice* (s. 145-180). San Diego, CA, US: Elsevier Academic Press.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Croft.
- McGrath, J. E. (1970). Major methodological issues. I J. E. McGrath (Red.), *Social and psychological factors in stress* (s.19-49). New York : Holt, Rinehart & Winston.
- McKay, J., Niven, A., Lavalley, D., & White, A. (2008). Sources of Strain Among Elite UK Track Athletes. *The Sport Psychologist, 22*(2), 143. doi:10.1123/tsp.22.2.143
- Mills, H., Reiss, N., & Dombeck, M. (2008). Types Of Stressors (Eustress Vs. Distress).
Hentet fra: <https://www.mentalhelp.net/stress/types-of-stressors-eustress-vs-distress/>
- Moreno-Murcia, J. A., Huéscar, H., Elisa, Conte, M., Luis, & Nuñez, J. L. (2019). Coaches' Motivational Style and Athletes' Fear of Failure. *International journal of environmental research and public health, 16*(9). doi:10.3390/ijerph16091563
- Nicholls, A. R., Levy, A. R., Jones, L., Meir, R., Radcliffe, J. N., & Perry, J. L. (2016). Committed relationships and enhanced threat levels: Perceptions of coach behavior, the coach-athlete relationship, stress appraisals, and coping among athletes. *International Journal of Sports Science & Coaching, 11*(1), 16-26.
doi:10.1177/1747954115624825
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review, 91*(3), 328-346.
doi:10.1037/0033-295X.91.3.328
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Noblet, A. J., & Gifford, S. M. (2002). The Sources of Stress Experienced by Professional Australian Footballers. *Journal of Applied Sport Psychology, 14*(1), 1-13.
doi:10.1080/10413200209339007
- Ntoumanis, N. (2012). A self-determination theory perspective on motivation in sport and physical education: Current trends and possible future research directions. I G. C.

- Roberts & D. C. Treasure (Red.), *Motivation in sport and exercise* (Vol. 3, s. 91-128). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ntoumanis, N., & Mallett, C. J. (2014). Motivation in sport - A self-determination theory perspective. I A. G. Papaioannou & D. Hackfort (Red.), *Routledge companion to sport and exercise psychology: global perspectives and fundamental concepts* (s. 67-82). London: Routledge.
- Ntoumanis, N., Quested, E., Reeve, J., & Cheon, S. H. (2018). Need supportive communication: Implications for motivation in sport, exercise, and physical activity. I B. Jackson & J. A. Dimmock (Red.), *Persuasion and communication in sport, exercise, and physical activity* (s. 155-169). Abigdon, UK: Routledge.
- Ntoumanis, N., Taylor, I. M., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2012). A Longitudinal Examination of Coach and Peer Motivational Climates in Youth Sport: Implications for Moral Attitudes, Well-Being, and Behavioral Investment. *Developmental Psychology*, 48(1), 213-223. doi:10.1037/a0024934
- Orlick, T. D. (1974). The athletic dropout: a high price of inefficiency. *Canadian Association Health Physical Education Recreation Journal*, 41, 21-27.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (5.utg.). Maidenhead: McGraw-Hill.
- Pedersen, I., K. (2013). Validitet. I L. F. Thing & L. S. Ottesen (Red.), *Metoder i idrætsforskning* (Vol. 1, s. 392-408). København: Munksgaard.
- Pelletier, L., Fortier, M., Vallerand, R., & Brière, N. (2001). Associations Among Perceived Autonomy Support, Forms of Self-Regulation, and Persistence: A Prospective Study. *Motivation and Emotion*, 25(4), 279-306. doi:10.1023/A:1014805132406
- Pensgaard, A. M., & Roberts, G. C. (2000). The relationship between motivational climate, perceived ability and sources of distress among elite athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(3), 191-200. doi:10.1080/026404100365090
- Pulido, J. J., Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Sánchez-Cano, J., & García-Calvo, T. (2018). Development and validation of Coaches' Interpersonal Style Questionnaire. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 22(1), 25-37. doi:10.1080/1091367X.2017.1369982
- Quested, E., & Duda, J. L. (2011). Antecedents of burnout among elite dancers: A longitudinal test of basic needs theory. *Psychology of Sport & Exercise*, 12(2), 159-167. doi:10.1016/j.psychsport.2010.09.003

- Raedeke, T. D. (1997). Is athlete burnout more than just stress? A sport commitment perspective. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 19*(4), 396. doi:10.1123/jsep.19.4.396
- Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Development and preliminary validation of an athlete burnout measure. *J. Sport Exerc. Psychol., 23*(4), 281-306.
- Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2004). Coping resources and athlete burnout: An examination of stress mediated and moderation hypotheses. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 26*(4), 525-541. doi:10.1123/jsep.26.4.525
- Ramis, Y., Torregrosa, M., Viladrich, C., & Cruz, J. (2017). The Effect of Coaches' Controlling Style on the Competitive Anxiety of Young Athletes. *Frontiers in Psychology, 8*(572). doi:https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00572
- Reeve, J. (2009). Why Teachers Adopt a Controlling Motivating Style Toward Students and How They Can Become More Autonomy Supportive. *Educational Psychologist, 44*(3), 159-175. doi:10.1080/00461520903028990
- Reinboth, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of Coaching Behavior, Need Satisfaction, and the Psychological and Physical Welfare of Young Athletes. *Motivation and Emotion, 28*(3), 297-313. doi:10.1023/B:MOEM.0000040156.81924.b8
- Rhind, D. J. A., & Jowett, S. (2010). Initial evidence for the criterion-related and structural validity of the long versions of the Coach-Athlete Relationship Questionnaire. *European Journal of Sport Science, 10*(6), 359-370. doi:10.1080/17461391003699047
- Riley, A., & Smith, A. L. (2011). Perceived coach-athlete and peer relationships of young athletes and self-determined motivation for sport. *International Journal of Sport Psychology, 42*, 115-133.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Roberts, G. C. (2012). Motivation in sport and exercise psychology from an achievement goal theory perspective: After 30 years, where are we? I G. C. Roberts & D. C. Treasure (Red.), *Advances in motivation in sport and exercise* (3.utg., s. 5-58). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Rocchi, M., Pelletier, L., & Desmarais, P. (2017). The Validity of the Interpersonal Behaviors Questionnaire (IBQ) in Sport. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 21*(1), 15-25. doi:10.1080/1091367X.2016.1242488

- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived Locus of Causality and Internalization: Examining Reasons for Acting in Two Domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761. doi:10.1037/0022-3514.57.5.749
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. I C. Ames & R. E. Ames (Red.), *Research on motivation in education: The classroom in milieu* (s. 13-51). New York: Academic Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2016). Facilitating and hindering motivation, learning, and wellbeing in schools: Research and observations from self-determination theory. I K. R. Wentzel & D. B. Miele (Red.), *Handbook on motivation at schools* (2.utg., s. 92-119). New York: Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory : basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Press.
- Sagar, S. S., Busch, B. K., & Jowett, S. (2010). Success and Failure, Fear of Failure, and Coping Responses of Adolescent Academy Football Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22(2), 213-230. doi:10.1080/10413201003664962
- Sagar, S. S., Lavalley, D., & Spray, C. M. (2007). Why young elite athletes fear failure: Consequences of failure. *Journal of Sports Sciences*, 25(11), 1171-1184. doi:10.1080/02640410601040093
- Sagar, S. S., Lavalley, D., & Spray, C. M. (2009). Coping With the Effects of Fear of Failure: A Preliminary Investigation of Young Elite Athletes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 3(1), 73-98. doi:10.1123/jcsp.3.1.73
- Sagar, S. S., & Stoeber, J. (2009). Perfectionism, fear of failure, and affective responses to success and failure: the central role of fear of experiencing shame and embarrassment.(Report). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31(5), 602-627. doi:10.1123/jsep.31.5.602
- Sánchez, J. M., Borrás, P. J., Battaglia, O., Lorenzo, A., & Leite, N. (2009). The coach-athlete relationship in basketball: Analysis of the antecedents, components and outcomes. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(3), 349-352.

- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., & Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology, 32*, 395-418.
- Schaufeli, W. B., & Bruunk, B. P. (2003). Burnout: An overview of 25 years of research and theorizing. I M. J. Schabracq, J. A. M. Winnubst, & C. L. Cooper (Red.), *The handbook of work and health psychology* (s. 383-425). Chichester: Wiley.
- Sebire, S. J., Standage, M., & Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: cognitive, affective, and behavioral outcomes.(Report). *Journal of Sport & Exercise Psychology, 31*(2), 189-210. doi:10.1123/jsep.31.2.189
- Selye, H. (1980). *Selye's Guide to Stress Research Volume 1*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Selye, H. (1993). The history of the stress concept. I L. Goldberger & S. Brenitz (Red.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (2. Utg., s. 7-17). New York, NY: The Free Press.
- Seongkwan, C., Hunhyuk, C., & Youngsook, K. (2019). The Relationship between Perceived Coaching Behaviors, Competitive Trait Anxiety, and Athlete Burnout: A Cross-Sectional Study. *International journal of environmental research and public health, 16*(8), 1424. doi:10.3390/ijerph16081424
- Shapiro, J. L., & Barrlett, M. (2018). Arousal, Stress, and Anxiety in Sport, Exercise, and Performance: Concepts and Management Strategies. I A. Mugford & J. G. Cremades (Red.), *Sport, Exercise, and Performance Psychology: Theories and Applications* (s. 88-109). New York: Taylor and Francis.
- Silva, J. M. (1990). An analysis of the training stress syndrome in competitive athletics. *The Journal of Applied Sport Psychology, 2*, 5-20.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six Dimensions of Parenting: A Motivational Model. *Parenting, 5*(2), 175-235. doi:10.1207/s15327922par0502_3
- Skovlund, E., & Vatn, M. H. (2008). Klinisk forskning. I P. Laake, B. R. Olsen, & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg., s. 255-281). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Smith, A. L., Ntoumanis, N., Duda, J. L., Vansteenkiste, M., & Smith, A. L. (2011). Goal striving, coping, and well-being: a prospective investigation of the self-concordance model in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 33*(1), 124-145. doi:10.1123/jsep.33.1.124

- Smith, R. E. (1986). Toward a Cognitive-Affective Model of Athletic Burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8(1), 36-50. doi:10.1123/jsp.8.1.36
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (2014). Psychological interventions in youth sports. I J. Van Raalte & B. Brewer (Red.), *Exploring Sport and Exercise Psychology* (s. 353-378). Seattle, WA: American Psychological Association.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (2017). Coaching Behavior and Effectiveness in Sport and Exercise Psychology. *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. doi:10.1093/acrefore/9780190236557.013.188
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (2002). Coaching behavior research and intervention in youth sports. I F. L. Smoll & R. E. Smith (Red.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (2.utg., s. 211-231). Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- Standage, M., Curran, T., & Rouse, P. (2019). Self-determination based theories of sport, exercise, and physical activity motivation. . I T. S. Horn & A. L. Smith (Red.), *Advances in sport and exercise psychology* (4. utg., s. 289-311). Champaign, U.S.A: Human Kinetics.
- Standage, M., & Ryan, R. M. (2018). Self-Determination Theory in Sport and Exercise. I G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Red.), *Handbook of Sport Psychology* (4.utg.): John Wiley & Sons.
- Sullivan, P., Jowett, S., & Rhind, D. (2014). Communication in sport teams. I A. G. Papaioannou & D. Hackfort (Red.), *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology: Global perspectives and fundamental concepts* (s. 559-570). London: Routledge.
- Sylvester, B. D., Curran, T., Standage, M., Sabiston, C. M., & Beauchamp, M. R. (2018). Predicting exercise motivation and exercise behavior: A moderated mediation model testing the interaction between perceived exercise variety and basic psychological needs satisfaction. *Psychology of Sport & Exercise*, 36, 50-56. doi:10.1016/j.psychsport.2018.01.004
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Harlow: Pearson.
- Taylor, W. D., Snyder, L. A., & Lin, L. (2019). What Free Time? A Daily Study of Work Recovery and Well-Being Among Working Students. *Journal of Occupational Health Psychology*, 25(2), 113-125. doi:10.1037/ocp0000160

- Thelle, D., S., & Laake, P. (2008). Epidemiologisk forskning: begreper og metoder. I P. Laake, B. R. Olsen, & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (2. utg., s. 282-320). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thing, L. F., & Ottesen, L. S. (2013). *Metoder i idrætsforskning*. København: Munksgaard.
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode : en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W., & Greenleaf, C. A. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female college athletes. *Journal of Applied Sport Psychology, 10*(2), 297-318. doi:10.1080/10413209808406395
- Watson, D. (1988). Intraindividual and Interindividual Analyses of Positive and Negative Affect: Their Relation to Health Complaints, Perceived Stress, and Daily Activities. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(6), 1020-1030. doi:10.1037/0022-3514.54.6.1020
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2015). *Foundations of sport and exercise psychology* (6.utg.). Champaign, Ill: Human Kinetics.
- Weiss, M. R., Amorose, A. J., Wilko, A. M., & Weiss, M. R. (2009). Coaching behaviors, motivational climate, and psychosocial outcomes among female adolescent athletes. *Pediatric exercise science, 21*(4), 475-492. doi:10.1123/pes.21.4.475

Tabelloversikt

Tabell 1:	<i>Pearsons korrelasjonsmatrise.</i>	s. 45
Tabell 2:	<i>Resultater fra standard multiple regresjonsanalyser.</i>	s. 45

Figuroversikt

Figur 1:	<i>Selvbestemmelseskontinuumet (Lonsdale et al., 2008).</i>	s. 16
Figur 2:	<i>Oppbygning av spørreskjemaet.</i>	s. 27
Figur 3:	<i>Spørsmål benyttet for å kartlegge deltakernes opplevelser av frykt for å mislykkes.</i>	s. 30
Figur 4:	<i>Spørsmål benyttet for å kartlegge deltakernes opplevelser av stress.</i>	s. 30
Figur 5:	<i>Spørsmål benyttet for å kartlegge deltakernes opplevelser av utbrenthet.</i>	s. 31

Vedlegg

Vedlegg 1:	<i>Spørreundersøkelsen (inkludert samtykke)</i>	s. 73-83
Vedlegg 2:	<i>Godkjenning fra Norsk Senter for Forskningsdata (NSD).</i>	s. 84-85
Vedlegg 3:	<i>Godkjenning fra Norges Idrettshøgskoles etiske komite.</i>	s. 86
Vedlegg 4:	<i>Informasjonsskriv for forskningsprosjektet.</i>	s. 87-88
Vedlegg 5:	<i>Forutsetninger for multippel regresjonsanalyse – Tolerance og VIF verdier.</i>	s. 89
Vedlegg 6:	<i>Forutsetninger for multippel regresjonsanalyse – Normalfordeling, Normal P-P Plot.</i>	s. 90-91
Vedlegg 7:	<i>Forutsetninger for multippel regresjonsanalyse – Fravær av homoskedastisitet, Scatterplot.</i>	s. 92-93

Vedlegg 1: Spørreundersøkelsen (inkludert samtykke)

Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet: “Totalbelastning i treningshverdagen til utøvere i Norges Svømmeforbund”.

Jeg har fått anledning til å stille spørsmål om denne spørreundersøkelsen, og

Jeg samtykker til å delta Jeg samtykker ikke til å delta

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. desember 2024, og lagres i fem år før de slettes, ca. desember 2029.

Samtykker Samtykker ikke

Før du går videre, vennligst skriv inn din e-postadresse som ID-kode (for å gjøre din besvarelse unik).

Undersøkelsen består av fire deler.

I den første delen skal du besvare noen spørsmål angående mentale faktorer knyttet til din idrettssatsing.

Marker om du er uenig eller enig i påstandene ved å bruke skalaen.

	1) Helt uenig	2)	3)	4)	5)	6)	7) Helt enig
1. Treneren min er interessert i hvordan jeg har det.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Treneren min overser meg med vilje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Treneren min gjør det klart at jeg har lite å bidra med.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Treneren min er lukket og byr lite på seg selv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Treneren min viser at han/hun forstår meg og mitt perspektiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Treneren min passer på at oppgaver og øvelser er tilpasset mitt ferdighetsnivå.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Treneren min prøver å kontrollere alt jeg gjør.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Treneren min avviser mine meninger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Når jeg uttrykker meningene mine, får jeg ingen respons fra treneren min.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Treneren min planlegger treninger som er lite utfordrende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Treneren min aksepterer meg for den jeg er.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Treneren min skylder på meg når ting ikke går bra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Treneren min er likegyldig til hvordan jeg føler meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Treneren min oppmuntrer meg til å ta egne initiativ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Treneren min viser omsorg og at han/hun bryr seg om meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Treneren min er tydelig på at han/hun ikke liker meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Treneren min forsøker å kontrollere hva jeg skal gjøre ved å gi meg skyldfølelse.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Treneren min forklarer meg hvorfor han/hun ønsker at jeg skal gjøre noe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Treneren min planlegger øvelser som mangler variasjon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Treneren min rakker ned på mine evner og ferdigheter.
21. Treneren min legger merke til innsatsen og prestasjonene mine.
22. Treneren min kan være lite strukturert.

Her er noen påstander for hvorfor mennesker driver med idrett. Tenk på alle de ulike grunnene for at du driver med idretten din, og marker hvor sann hver enkelt påstand er for deg.

- | | 1) Ikke sant i det hele tatt | 2) | 3) | 4) Verken sant eller usant | 5) | 6) | 7) Helelt sant |
|---|------------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Jeg driver idretten min fordi jeg blir glad av det. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Jeg driver idretten min fordi det er en del av hvem jeg er. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Jeg driver idretten min fordi jeg ville skammet meg hvis jeg sluttet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Jeg driver idretten min, men det er ikke lenger klart for meg hvorfor jeg fortsetter. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Jeg driver idretten min fordi det er et sted jeg kan være meg selv. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Jeg driver idretten min fordi jeg ville føle meg mislykket hvis jeg sluttet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Jeg driver idretten min, men jeg lurar på hva som er poenget. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Jeg driver med idretten min fordi det jeg gjør i idretten er et uttrykk for hvem jeg er. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Jeg driver med idretten min fordi fordelene med å drive med idrett er viktige for meg. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Jeg driver med idretten min fordi hvis jeg slutter ville andre personer bli misfornøyd med meg. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Jeg driver med idretten min fordi jeg liker det. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Jeg driver med idretten min fordi jeg føler meg forpliktet til å fortsette. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Jeg driver med idretten min, men jeg spør meg selv om det er verdt det. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Jeg driver med idretten min fordi jeg føler press fra andre om å delta. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Jeg driver med idretten min fordi det er morsomt. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Jeg driver med idretten min fordi det utvikler selvdisciplinen min. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Jeg driver med idretten min fordi andre presser meg til å gjøre det. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Jeg driver med idretten min fordi jeg ville fått skyldfølelse hvis jeg sluttet. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Jeg driver med idretten min fordi jeg verdsetter fordelene det gir meg. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

20. Jeg driver med idretten min fordi jeg synes det er trivelig.
21. Jeg driver med idretten min, men jeg lurer på hvorfor jeg fortsetter.
22. Jeg driver med idretten min fordi det er en god måte å lære ting som kan bli nyttig for meg i livet mitt.
23. Jeg driver med idretten min for å tilfredsstille andre som vil at jeg skal gjøre det.
24. Jeg driver med idretten min fordi der blir jeg respektert for mine holdninger og verdier.

Besvar påstandene nedenfor med tanke på din fritid/tid utenom trening.

- | | 1) Jeg er helt uenig | 2) | 3) | 4) | 5) Jeg er helt enig |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. I min fritid/tid utenom trening glemmer jeg idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. I min fritid/tid utenom trening tenker jeg ikke på idretten min i det hele tatt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. I min fritid/tid utenom trening distanserer jeg meg mentalt fra idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. I min fritid/tid utenom trening får jeg en mental pause fra kravene i idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Hvordan føler du deg på trening/i konkurranse? Under er noen påstander som beskriver ulike følelser som du kan oppleve i din idrett. Vennligst marker hvor ofte i løpet av den siste måneden du har opplevd følgende følelser:

- | | 1) Aldri eller nesten aldri | 2) Veldig sjelden | 3) Ganske sjelden | 4) Av og til | 5) Ganske ofte | 6) Veldig ofte | 7) Alltid eller nesten alltid |
|--|-----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------|
| 1. Jeg føler meg sliten på grunn av idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Når jeg våkner om morgenen har jeg ingen energi for dagens trening(er). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Jeg føler meg fysisk tappet for energi i forbindelse med idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Jeg føler meg lei av idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Jeg føler at batteriene mine er utladet i forbindelse med idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Jeg føler meg fysisk og mentalt utslitt av idretten min. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Les hver påstand under og tenk over hvor ofte dette stemmer i din idrett. Marker i hvilken grad du tror at hver påstand stemmer for deg.

	-2) Ikke i det hele tatt	-1)	0) Halvparten av tiden	1)	2) Stemmer hele tiden
1. Når jeg mislykkes i idretten min, bekymrer jeg meg for at jeg ikke har stort nok talent.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Når jeg mislykkes i idretten min, påvirkes mine ambisjoner og drømmer i idrett negativt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Når jeg ikke lykkes i idretten min, vil andre vise mindre interesse for meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Når jeg mislykkes i idretten min, vil personer som er viktige for meg bli skuffet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Når jeg mislykkes i idretten min, bekymrer jeg meg for hva andre tenker om meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Les hvert enkelt spørsmål og marker hvor mye stress du har opplevd den siste måneden.

	1) Ikke følt stress/ lite stress	2)	3) 4)	5) Følt veldig mye stress
1. Hvor mye stress forårsaket av kravene i idretten din har du opplevd den siste måneden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Hvor mye stress forårsaket av kravene til treneren din har du opplevd den siste måneden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Hvor mye stress forårsaket av kravene til skole/jobb har du opplevd den siste måneden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Hvor mye stress forårsaket av kravene i dine andre daglige aktiviteter (f.eks. familie, sosialt) har du opplevd den siste måneden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Nå har du besvart den første av totalt fire deler av undersøkelsen.

I del to skal du besvare spørsmål som er mer relatert til deg som person, ikke bare som utøver.

Her er noen egenskaper som i større eller mindre grad kan passe for å beskrive deg. Vennligst marker i hvilken grad du er enig eller uenig i utsagnene.

	1) Helt uenig	2) Litt uenig	3) Nøytral / ingen oppfatning	4) Litt enig	5) Helt enig
1. Jeg er en som er avslappet, takler stress godt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg er en som er trygg på og fornøyd med meg selv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg er en som har en tendens til å være ustrukturert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg er en som har vanskelig for å ta fatt på oppgaver.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg er en som er følelsesmessig stabil, blir sjelden opprørt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg er en som er ofte bekymret.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Jeg er en som kan være litt slurvete, likeglad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Jeg er en som holder det ryddig og ordentlig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg er en som har en tendens til å være deprimert og nedfor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg er en som har temperament og reagerer fort emosjonelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg er en som er pålitelig, en man alltid kan regne med.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg er en som er utholdende, står på til oppgaven er utført.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vennligst tenk på det du har gjort og de erfaringer du har gjort deg i løpet av den siste måneden. Marker hvor ofte du har opplevd de følgende følelsene.

	1) Veldig sjelden eller aldri	2) Sjelden	3) Av og til	4) Ofte	5) Veldig ofte eller alltid
1. Jeg har følt meg positiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg har følt meg negativ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg har følt meg bra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg har følt meg dårlig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg har følt meg tilfreds.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg har følt meg utilfreds.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg har følt meg lykkelig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg har følt meg trist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Jeg har følt meg redd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jeg har følt meg glad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jeg har følt meg sint.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jeg har følt meg fornøyd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vennligst marker det nummeret som best beskriver ditt svar for hvert spørsmål. Vennligst besvar med tanke på hvordan du har sovnet den siste måneden.

	1) Ingen	2) Litt	3) Middels	4) Store	5) Veldig store
1. Jeg har hatt vanskeligheter med å sovne den siste måneden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg har hatt vanskeligheter med å sove sammenhengende den siste måneden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg har hatt problemer med å våkne for tidlig den siste måneden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Hvor misfornøyd/fornøyd er du med hvordan du har sovet den siste måneden?

- 0) Veldig misfornøyd 1) Misfornøyd 2) Verken misfornøyd eller fornøyd 3) Fornøyd 4) Veldig fornøyd

5. Har andre personer lagt merke til om søvnen din har påvirket livskvaliteten din den siste måneden?

- 0) Ikke i det hele tatt 1) Litt 2) Verken eller 3) Ganske mye 4) Veldig mye

6. Hvor bekymret er du for hvordan du har sovet den siste måneden?

- 0) Ubekymret 1) Litt bekymret 2) Verken bekymret eller ubekymret 3) Ganske bekymret 4) Veldig bekymret

7. I hvilken grad synes du at din søvn den siste måneden har påvirket hvordan du fungerer i dagliglivet ditt?

- 0) Ikke i det hele tatt 1) Litt 2) Noe 3) Mye 4) Veldig mye

Marker hvor ofte du har følt disse fysiske og mentale symptomene de siste seks månedene.

	1) Sjelden eller aldri	2) Hver måned	3) En gang i uken	4) Flere ganger i uken	5) Omtrent hver dag
1. Jeg har følt meg nedfor/deprimert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg har følt meg irritert/vært i dårlig humør.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg har følt meg nervøs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg har hatt vanskeligheter med å sove.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg har hatt hodeverk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg har hatt magesmerter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg har hatt ryggsmertor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg har vært svimmel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Les hver påstand og vurder om de er sanne eller usanne med tanke på din personlige oppfatning.

	1) Usann	2) Sann
1. Jeg har aldri mislikt noen intenst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg blir noen ganger irritert når jeg ikke får viljen min.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg er alltid en god lytter, uansett hvem jeg snakker med.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Det har vært situasjoner hvor jeg har utnyttet andre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg er alltid villig til å innrømme det når jeg har gjort noe feil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Les hver påstand og vurder om de er sanne eller usanne med tanke på din personlige oppfatning.

	1) Usann	2) Sann
6. Av og til prøver jeg å ta igjen istedenfor å tilgi og glemme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg har opplevd situasjoner hvor jeg har hatt lyst til å knuse noe i tusen biter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg har til tider vært ganske misunnelig og sjalu på andres hell og lykke.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Jeg har aldri følt at jeg har blitt straffet uten grunn.

10. Jeg har aldri med vilje sagt noe som har såret andres følelser.

Marker på en skala fra 1 til 100 hvordan du har følt deg den siste måneden.

1. Mine tanker er ...

(1 = Bekymret 100 = Ubekymret)

2. Kroppen min kjennes ...

(1 = Anspent 100 = Ikke anspent)

3. Jeg føler meg ...

(1 = Usikker 100 = Selvsikker)

Nå har du besvart del to av totalt fire deler av undersøkelsen.

I del tre skal du besvare noen spørsmål angående bakgrunnsinformasjon, samt spørsmål knyttet til treningene og konkurransene dine og eventuelle skader.



Kjønn:

1) Kvinne 2) Mann

Fødselsår:

1) 1993 2) 1994 3) 1995 4) 1996 5) 1997 6) 1998 7) 1999 8) 2000 9) 2001 10) 2002 11) 2003

Hovedidrett:

1) Svømming 2) Stup 3) Synkron 4) Vannpolo

Andre idretter:

1. Hvor gammel var du da du begynte å trene svømming?

1 år 2 år 3 år 4 år 5 år 6 år 7 år 8 år 9 år 10 år 11 år 12 år 13 år 14 år 15 år 16 år 17 år 18 år 19 år 20 år 21 år 22 år 23 år 24 år 25 år 26 år

Har du deltatt i en internasjonal konkurranse i svømming?

1) Nordisk mesterskap junior 2) Nordisk mesterskap senior 3) EM junior langbane 4) EM senior kortbane 5) EM senior langbane 6) VM senior kortbane 7) VM senior langbane 8) OL 9) Annen internasjonal konkurranse (skriv inn hvilken): 10) Jeg har ikke deltatt i en internasjonal konkurranse i svømming

Har du deltatt i en nasjonal konkurranse i svømming?

1) Regionale/lokale stevner 2) UM kortbane 3) NM junior kortbane 4) NM junior langbane 5) NM senior kortbane 6) NM senior langbane 7) Jeg har ikke deltatt i noen nasjonal konkurranse i svømming

5. I hvilken grad har du modifisert treningen din på grunn av skade, sykdom eller andre helseproblemer i løpet av den siste måneden?

1) I ingen grad 2) I liten grad 3) I moderat grad 4) I stor grad

6. I hvilken grad har du modifisert treningen din på grunn av skade, sykdom eller andre helseproblemer i løpet av det siste året?

1) I ingen grad 2) I liten grad 3) I moderat grad 4) I stor grad

7. I hvilken grad opplever du at skade, sykdom eller andre helseproblemer har påvirket prestasjonsevnen i idretten din i løpet av den siste måneden?

1) Ingen påvirkning 2) I liten grad 3) I moderat grad 4) I stor grad

8. I hvilken grad opplever du at skade, sykdom eller andre helseproblemer har påvirket prestasjonsevnen i idretten din i løpet av det siste året?

1) Ingen påvirkning 2) I liten grad 3) I moderat grad 4) I stor grad

9. I hvilken grad har du opplevd symptomer/helseplager (f. eks. smerter, hoste, feber) i løpet av den siste måneden?

1) Ingen symptomer/helseplager 2) I liten grad 3) I moderat grad 4) I stor grad

10. Trener du skadeforebyggende prestasjonsøvelser, dvs. styrke, mobilitet og stabilitet knyttet til skulder, rygg, bekken/hofte og kne?

1) Nei 2) Ja

Nettsiden Skadefri.no og appen «Skadefri» gir deg gratis informasjon om idrettsskader, forebygging, trening og akutt skadebehandling. «Skadefri.no» finnes også på sosiale medier (f.eks. Facebook, Instagram).

11. Har du hørt om nettsiden Skadefri.no, appen «Skadefri», og/eller «Skadefri.no» på sosiale medier (f.eks. Facebook, Instagram)?

1) Nei, jeg har ikke hørt om dette 2) Ja, jeg har hørt om nettsiden Skadefri.no 3) Ja, jeg har hørt om appen «Skadefri» 5) Ja, jeg har hørt om «Skadefri.no» på sosiale medier (f.eks. Facebook, Instagram)

12. Trener du øvelser fra Skadefri?

1) Nei 2) Ja

**Du har gitt ett verdifullt bidrag, tusen takk!
Du kan avslutte besvarelsen din ved å klikke "Neste".**

Ha en fin dag!



Bård Erlend Solstad

Forsker, Forskningscenter for barne- og ungdomsidrett

Norges Idrettshøgskole

E-post: b.e.solstad@nih.no

Tlf: 23 26 24 29 / 901 14 208

Vedlegg 2: Godkjenning fra Norsk Senter for Forskningsdata

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

about:blank

NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Totalbelastning i treningshverdagen til norske konkurransesvømmere

Referansenummer

789170

Registrert

03.10.2019 av Bård Erlend Solstad - b.e.solstad@nih.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges idrettshøgskole / Seksjon for coaching og psykologi

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Bård Erlend Solstad, b.e.solstad@nih.no, tlf: 90114208

Type prosjekt

Forskerprosjekt

Prosjektperiode

01.12.2019 - 31.12.2029

Status

23.10.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

23.10.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 23.10.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige personopplysninger frem til 31.12.2029.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3: Godkjenning fra NIHs etiske komite

Søknad 122 -241019 – Totalbelastning i treningshverdagen til utøvere i Norges svømmeforbund

Vi viser til søknad med vedlegg mottatt 18.11.19.

I henhold til retningslinjer for behandling av søknad til etisk komite for idrettsvitenskapelig forskning på mennesker, har leder av komiteen på fullmakt fra komiteen konkludert med følgende:

Vurdering

I møtet til etisk komite den 24.10.19 bemerket komiteen at søknad 115-241019 "Totalbelastning i treningshverdagen til utøver i Norges Svømmeforbund" og søknad 118-241019 "Trener-utøver relasjon: Betydningen for stress, prestasjonsangst og utbrenthet" (masterprosjekt) hadde delvis overlappende utvalg og problemstilling og at ett felles prosjekt kunne være hensiktsmessig.

Da aktuelle prosjektledere ble gjort oppmerksom på dette kom man til enighet om å samkjøre de to søknadene i et omforent prosjekt basert på en felles forskningsprotokoll. Søknadene 115-241019 og 118-241019 ble dermed trukket. Det ble som ledd i beslutningen også sett hen til ønske om å unngå fare for trettet ved at sammenfallende utvalg blir eksponert for forespørsel om deltakelse i flere prosjekter parallelt. Dette oppfattes som en god og relevant refleksjon fra de involverte prosjektledere.

Vedtak

På bakgrunn av ovennevnte avklaring, forelagte dokumentasjon og oppdatert søknad finner komiteen at prosjektet er forsvarlig og at det kan gjennomføres innenfor rammene av anerkjente etiske forskningsetiske normer nedfelt i NIHs retningslinjer. Til vedtaket har komiteen lagt følgende forutsetning til grunn:

- *Vilkår fra NSD følges*

Komiteen gjør oppmerksom på at vedtaket er avgrenset i tråd med fremlagte dokumentasjon. Dersom det gjøres vesentlige endringer i prosjektet som kan ha betydning for deltakernes helse og sikkerhet, skal dette legges fram for komiteen før eventuelle endringer kan iverksettes.

Med vennlig hilsen
Professor Sigmund Loland
Leder, Etisk komite, Norges idrettshøgskole

Vedlegg 4: Informasjonsskriv for forskningsprosjektet

Vil du delta i forskningsprosjektet

“Totalbelastning i treningshverdagen til utøvere i Norges Svømmeforbund”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt, hvor målet er å undersøke hvordan medlemmer (utøvere) i Norges svømmeforbund (NSF) opplever totalbelastningen i treningshverdagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Målet med prosjektet

Vi ønsker i dette forskningsprosjektet å undersøke hvilken totalbelastning utøvere innen svømming, stup, synkronsvømming og vannpolo, født mellom 1993 og 2003, blir utsatt for. Utøvere i denne aldersgruppen må strukturere og organisere hverdagen sin godt for å oppleve en positiv prestasjonsutvikling. De har gjerne doble treningsøkter kombinert med skole, familie og sosiale aktiviteter. Det er derfor viktig at utøverne balanserer hverdagen sin med tanke på treningsbelastning, restitusjon, trivsel og treningsiver. Når denne balansen ikke er god, kan de oppleve både mentale og fysiske utfordringer, som igjen kan føre til en høyere risiko for både skade og sykdom. Det er derfor viktig å få mer kunnskap om totalbelastningen dere utøvere er utsatt for.

I dette prosjektet har vi satt opp to problemstillinger vi ønsker å finne svar på:

Problemstilling 1: Hvordan opplever utøvere i NSF sin egen totalbelastning?

Problemstilling 2: Hvilken sammenheng er det mellom utøvernes opplevelse av totalbelastning og deres restitusjon, trivsel og treningsiver?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Bård Erlend Solstad (Ph.D.) er ansvarlig for prosjektet, som finansieres av seksjon for coaching og idrettspsykologi ved Norges idrettshøgskole (NIH). Prosjektet vil resultere i vitenskapelige, internasjonale publikasjoner, samt presentasjoner for NSF og på vitenskapelige, internasjonale konferanser innen idrettspsykologi.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

NSF har blitt spurt om å delta i dette forskningsprosjektet. Du som er utøver i NSF kan gi oss verdifull informasjon, som igjen kan føre til kunnskap som kan ha stor betydning for andre utøvere, trenere og støtteapparat, NSF og et internasjonalt vitenskapelig miljø.

Undersøkelsen er tilgjengelig via en lenke på NSF sin nettside, www.svomming.no.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du deltar i dette forskningsprosjektet ved å besvare et online spørreskjema. Det vil ta ca. 20-25 minutter å fylle ut skjemaet. Foreldrene dine kan få se en kopi av spørreskjemaet på forhånd ved å ta kontakt med ansvarlig for prosjektet (forsker Bård Erlend Solstad). Dersom vi i etterkant av undersøkelsen ønsker å gjøre en oppfølgingsstudie, vil vi kontakte deg og spørre om dette kan være aktuelt for deg. Blant alle som deltar vil de bli trukket ut tre heldige vinnere som får en premie fra svømmeforbundet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket ditt tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert (ingen vil vite hva akkurat du har svart). Det vil ikke få noen konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har beskrevet i dette informasjonsskrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er kun forskergruppen ved Norges idrettshøgskole som vil få tilgang til innsamlede data (rådata). Rådata vil bli lagret i tråd med NIHs retningslinjer for sikker oppbevaring av data på et eget sikkert område frem til endt datainnsamling. Datafilen med alle besvarelser som skal brukes til analyser vil anonymiseres.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Det skal gjennomføres årlige datainnsamlinger i desember hvert år, og prosjektet skal etter planen avsluttes 31.12.24. Alle forskningsdata (dvs. rådata) ved NIH skal videre lagres i 5 år etter prosjektslutt for etterprøvbarehet og kontroll før de anonymiseres og slettes (dvs. at alle data fra prosjektet slettes 31.12.29).

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet)
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges idrettshøgskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til prosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges idrettshøgskole ved Bård Erlend Solstad, tlf: 90 11 42 08 eller epost: b.e.solstad@nih.no.
- Vårt personvernombud: Karine Justad, tlf: 23 26 20 89 eller epost: karine.justad@nih.no.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på e-post (personvertjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Bård Erlend Solstad (Ph.D.)

Prosjektansvarlig (forsker, Forskningssenter for Barne- og Ungdomsidrett; FOBU)

Vedlegg 5: Tolerance og VIF verdier

Frykt for å feile

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
Const.	-.15	.60		-.26	.78		
TS	-.19	.08	-.19	-2.44	.01	.75	1.33
TH	.37	.11	.25	3.27	.00	.77	1.31
TL	-.03	.08	-.04	-.46	.65	.74	1.35

Forkortelser: *Const.* = Constant, *TS* = Treneratferd støttende, *TH* = Treneratferd hindrende, *TL* = Treneratferd likegyldig.

Stress

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
Const.	2.54	.60		4.23	.00		
TS	-.06	.08	-.06	-.75	.46	.75	1.33
TH	.21	.11	.15	1.86	.06	.77	1.31
TL	.10	.07	.10	1.32	.19	.74	1.35

Forkortelser: *Const.* = Constant, *TS* = Treneratferd støttende, *TH* = Treneratferd hindrende, *TL* = Treneratferd likegyldig.

Utbrenthet

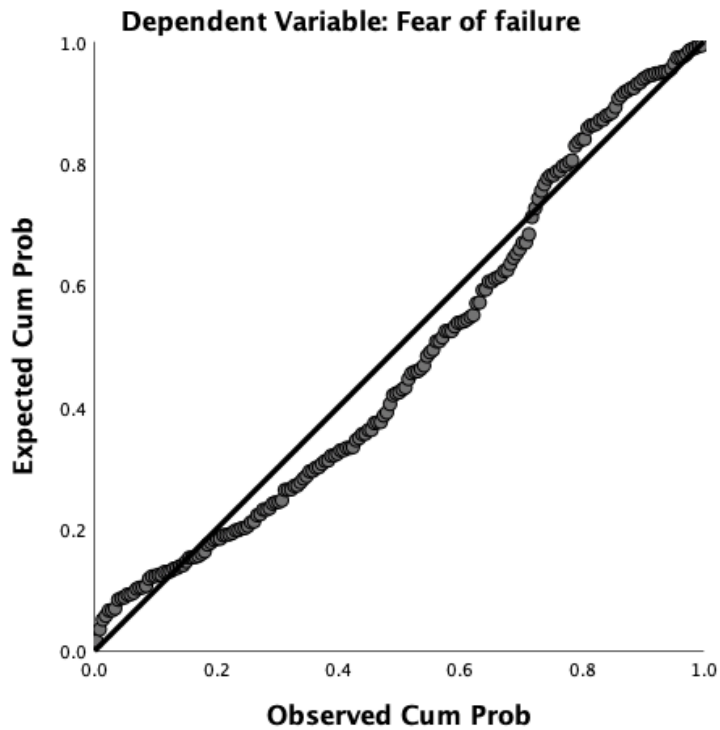
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients			Collinearity Statistics	
	B	Std. Error	Beta	t	Sig.	Tolerance	VIF
Const.	2.68	.81		3.30	.00		
TS	-.05	.11	-.03	-.43	.67	.75	1.33
TH	.67	.15	.34	4.41	.00	.77	1.31
TL	-.06	.10	-.04	-.55	.58	.74	1.35

Forkortelser: *Const.* = Constant, *TS* = Treneratferd støttende, *TH* = Treneratferd hindrende, *TL* = Treneratferd likegyldig.

Vedlegg 6: Normal P-P Plot

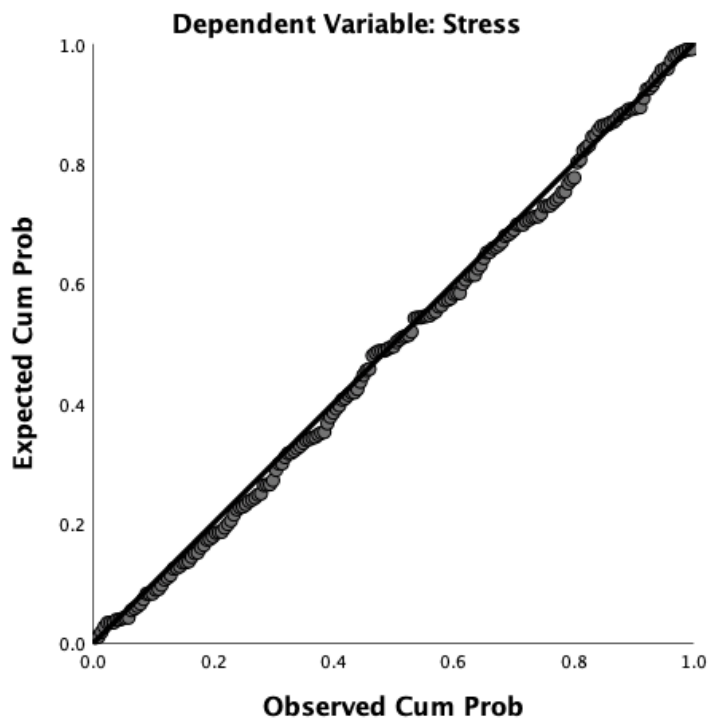
«Frykt for å mislykkes»:

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



«Stress»:

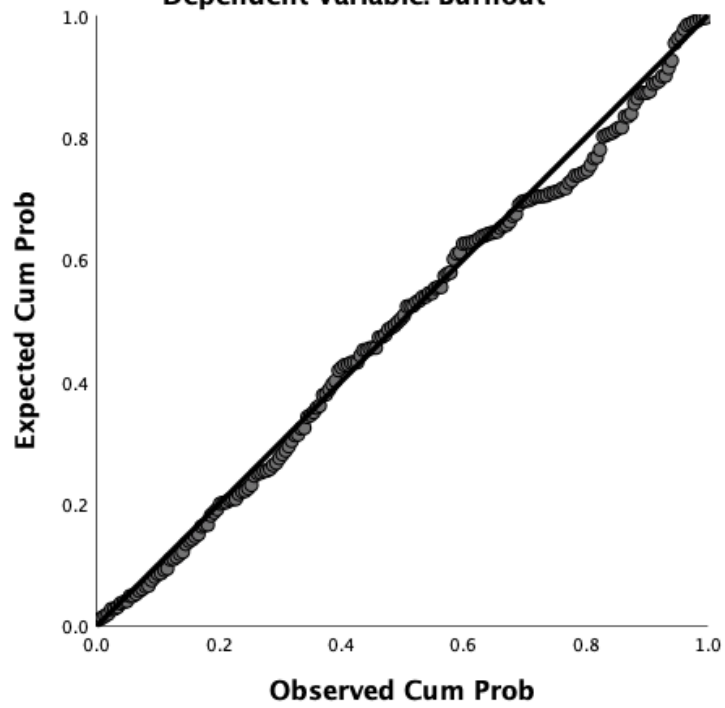
Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual



«Utbrenthet»:

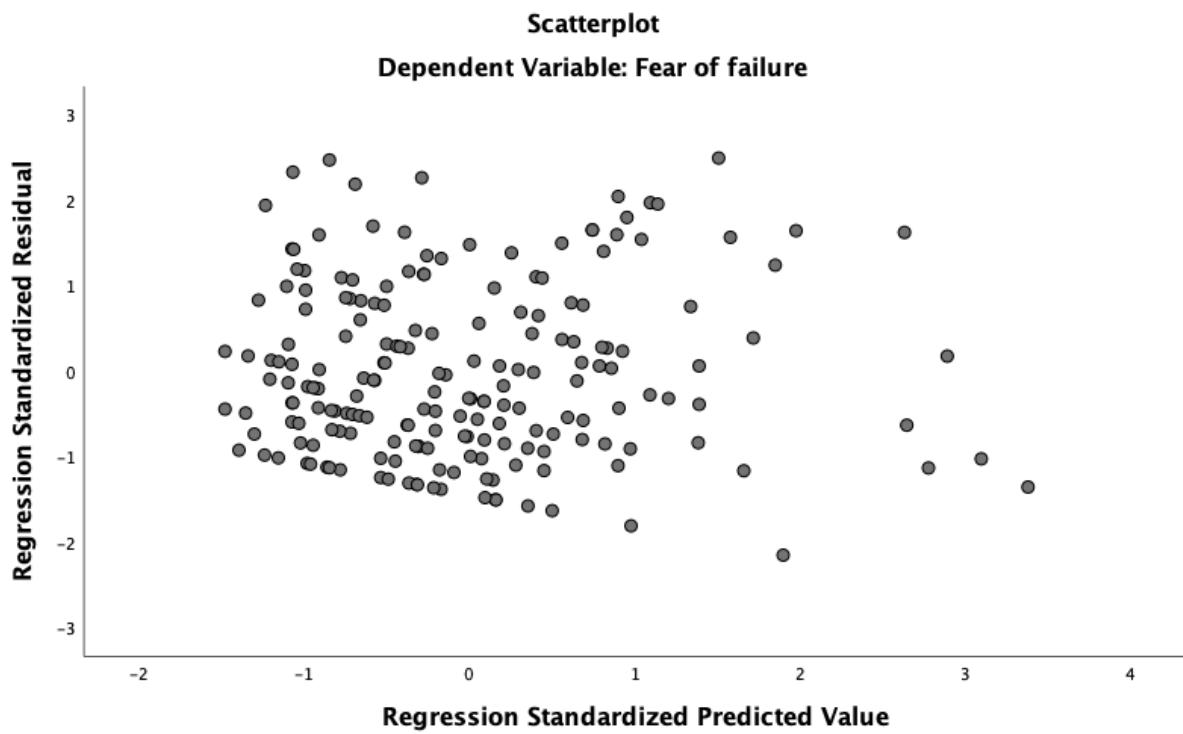
Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual

Dependent Variable: Burnout

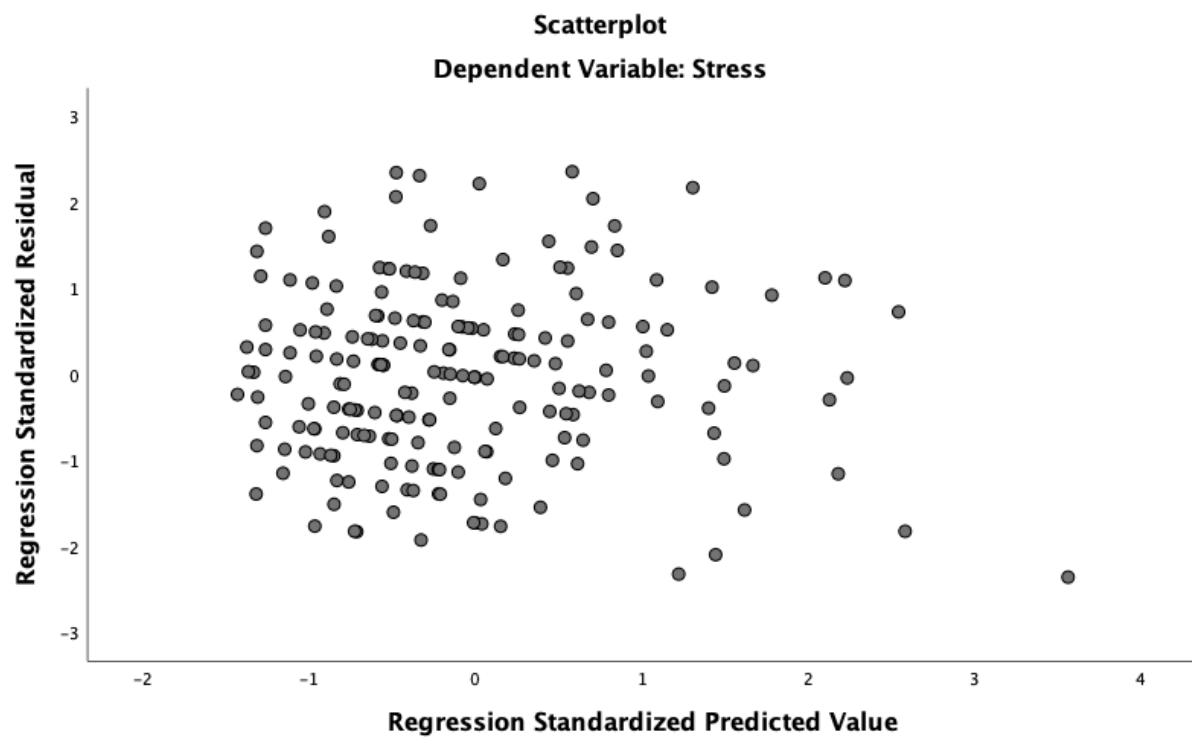


Vedlegg 7: Fravær av homoskedastisitet

«Frykt for å feile»:



«Stress»:



«Utbrenthet»:

